ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

بحوث ودراسات

الدكتور
عماد أبو الرب
عميد كلية العلوم وتكنولوجيا المعلومات
جامعة الزرقاء

الدكتور
عيسى قدادة
مدير وحدة التطوير وضمان الجودة
جامعة الزرقاء

الدكتور
محمود الوادي
عميد كلية الإقتصاد والعلوم الإدارية
جامعة الزرقاء

الدكتور
رعد الطائي
كلية الإقتصاد والعلوم الإدارية
جامعة الزرقاء



www.darsafa.net

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ ﴾

صدق الله العظيم

ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

بحوث ودراسات

ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

بحوث ودراسات

د. عماد أبو الرب
عميد كلية العلوم وتكنولوجيا المعلومات

د. عيسى قدادة
مدير وحدة التطوير وضمان الجودة

د. محمود الوادي
عميد كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية

د. رعد الطائي
كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية

جامعة الزرقاء الخاصة

الطبعة الثانية

٢٠١٤م - ١٤٣٥هـ



دار صفاء للنشر والتوزيع

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (2203/ 4/ 2009)

378

ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي: بحوث ودراسات/ عماد محمد أبو الرب... [وآخرون].- عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2009.

( ) ص

ر. أ (2203/ 4/ 2009)

الواصفات: / التعليم العالي// التربية// التعليم/

* تم إعداد بيانات الفهرسة الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

الطبعة الثانية

٢٠١٤م — ١٤٣٥هـ



دار صفاء للنشر والتوزيع

عمان - شارع الملك حسين - مجمع الفحيص التجاري- تلفاكس 4612190 6 962+
ص.ب 922762 عمان - 11192 الاردن

DAR SAFA Publishing - Distributing
Telefax: +962 6 4612190 P.O.Box: 922762 Amman 11192- Jordan
http://www.darsafa.net
E-mail :safa@darsafa.net

ISBN 978-9957-24-473-6 ردمك

الإهداء

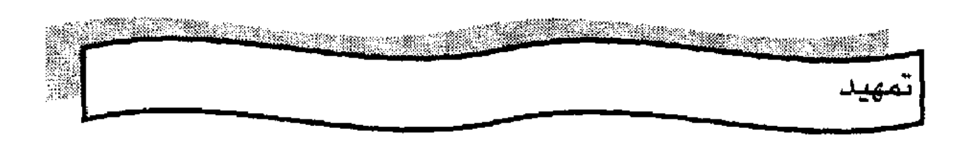
إلى الذين وفقنا الله بدعائهما... أبائنا وأمهاتنا

إلى الذين صبروا على أنشغالنا عنهم لإنجاز هذا العمل زوجاتنا

إلى فلذات أكبادنا أولانا وبناتنا

نهدي هذا الجهد المتواضع

الفهرس

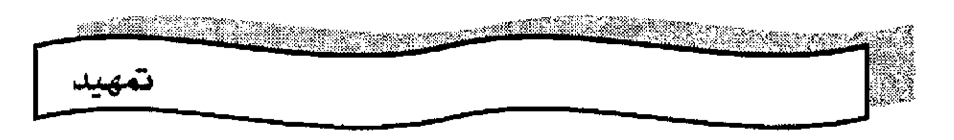


تمهيد

إن الحديث عن "الجودة" وجذورها قد يجر المتتبع إلى بطون التاريخ القديم. وما يهم الباحثين في عصرنا التطورات والاتجاهات الحديثة فيها التي جعلت منها موضوعاً لا يمكن اغفاله من قبل أية منظمة عامة او خاصة تسعى للبقاء. لقد أصبحت "الجودة" سلاحاً تنافسياً تتسابق المنظمات للتفوق باستخدامه او تسعى لحيازة قدراً منه. وتجاوز موضوع "الجودة" الخيارات الطوعية للمنظمات، حيث برزت مؤسسات محلية ودولية لمتابعة شؤون "الجودة" في المنظمات بصور واشكال شتى. فهناك المؤسسات الرسمية التي لها السلطة الرسمية والقانونية للرقابة على الجودة في المنظمات، وهناك المؤسسات غير الرسمية التي تفرض سلطتها الاعتبارية من خلال قيمة الشهادة اوالترخيص الذي تمنحة للمنظمات في مجال "الجودة"، مثل شهادة QAA, ISO وغيرها.

اتسع الحقل المعرفي "للجودة" زاخراً بالابحاث والمؤلفات اضافة للمنشورات والمطبوعات المختلفة بشتى انواعها، كتلك التي تعرض التجارب والتطبيقات العملية، او الحلقات النقاشية، او دليل العمل، وغيرها. ولم يعد بالامكان تناول موضوع الجودة من كل اطرافه وجوانبه في كتاب او مطبوع. من هنا جاءت المبادرة بهذا الكتاب لعرض مجموعة من الابحاث العلمية والاوراق المنشورة واوراق العمل ذات القيمة العلمية والعملية لتكون بمتناول ايدي الباحثين والدارسين والمهتمين "بالجودة" وخاصة في مؤسسات التعليم العالي.

لقد انصب الاهتمام في هذا الكتاب على "ضمان الجودة في مجال التعليم العالي" لاسباب، في مقدمتها مجال الخبرة والممارسة للمساهمين في اعداد هذا المؤلف، فجميعهم من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات لسنوات



طويلة. واتاح لهم ذلك تدريس مواد علمية خاصة بالجودة و/أو مارسوا من خلال مواقعهم الإدارية قيادة تجارب الاشتراك في مسابقات للجودة نظمتها مؤسسات وطنية ودولية، بالاضافة الى اشتراكهم في دورات تدريبية في مجال "الجودة" لاغراض تلك المسابقات او لغيرها. ولم يكن ذلك الدافع الوحيد لاصدار هذا الكتاب، بل رافقه الاهمية الكبيرة للتعليم العالي الذي تعكس مستويات "الجودة" فيه مستوى الرقي والتطور في المجتمع. وأن المساهمة في تحفيز التوجه والارتقاء بالجودة فيه، تمثل اسهاماً في تطوير المجتمع، وهو ما يهدف اليه هذا الكتاب.

يضم الكتاب مجموعة جهود علمية ساهم فيها معدي هذا الكتاب. استهل العرض للابحاث التي انصبت على الجوانب الأساسية في "الجودة"، تلتها تلك التي ركزت على "الجودة في مجال التعليم العالي" في جوانب نظرية وعملية مختلفة. لقد تناول المبحث الأول في هذا الكتاب نظام ادارة الجودة الشاملة الذي يعكس المتطلبات العملية لتطبيق المفاهيم والمبادئ والفلسفات النظرية على ارض الواقع في المنظمة.

وتناول المبحث الثاني التخطيط الاستراتيجي للجودة الذي يؤكد ضرورة ادماج "الجودة" في عملية الادارة الاستراتيجية للمنظمة وخاصة المؤسسة التعليمية. وانصب المبحث الثالث على كيفية تحقيق التكامل في المؤسسات التعليمية بين ادارة وضمان الجودة والادارة الاستراتيجية فيها. أما المبحث الرابع فقد تناول مناهج الجودة المختلفة وكيفية ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية. وجاء المبحث الخامس لينصب على القيمة العالية التى تضيفها تطبيق ادارة الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية.

وتناول المبحث السادس رأي أصحاب العلاقة في تطبيق ادارة الجودة الشاملة، وذلك من خلال قياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تطبيق نموذج زيارة الزميل للزميل، ونموذج استبيان تقويم العملية التدريسية، ونموذج تقويم عضو هيئة التدريس الشامل المقترح، إضافة إلى قياس اتجاهات أرباب

العمل والطلبة نحو مدى مساهمة النموذج المقترح لقياس أداء أعضاء هيئة التدريس في الارتقاء بمعايير الجودة الشاملة. كما يتطرق المبحث الى معرفة الكيفية التي يدرك بها الطلاب في الجامعات جودة الخدمات التعليمية وأثر هذه الجودة المدركة على تحقيق رضاهم للكشف عن المعايير التي يستخدمها الطلاب في تقويم جودة الخدمات التعليمية ، من أجل تمكين مقدمي الخدمات التعليمية من من السيطرة على جودتها والتأكيد على تحقيق رضا الطلاب من وجهة نظر تسويقية. واهتم المبحث السابع بالجوائزالمحلية والدولية العالمية للجودة عارضاً للمضامين والنماذج والمعايير المعتمدة في عدد منها.

وتناول المبحث الثامن تقويم أداء الكليات في الجامعة من خلال التركيز على بعض الجوانب التي يدور حولها فحص لجنة ضمان الجودة في إطار مسابقة جائزة الحسين للإبداع و التفوق الخاصة بالجامعات الأردنية. أما المبحث التاسع فقد سعى إلى تقديم إطار نموذج لتقويم جودة البرنامج الأكاديمي ضمن سياسة تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي العربية ، منبثقاً من رؤية واستراتيجية المؤسسة الأكاديمية ، ومعتمداً على التقويم الذاتي للبرنامج الاكاديمي. وانصب المبحث العاشر على معايير اعتماد البرنامج الاكاديمي وذلك عن طريق دراسة وتحليل معايير الاعتماد الخاص لتخصصات تكنولوجيا المعلومات الأردنية كحالة خاصة للوقوف على سلبياتها وإيجابياتها وتقديم إطار مقترح عام لتطوير وتحسين معايير الاعتماد الخاص بالبرنامج الأكاديمي في الجامعات العربية لتواكب التطورات الحديثة ضمن سياسة ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي العربية.

واهتم المبحث الحادي عشر بتقديم إطار نموذج لتقويم جودة المواقع الإلكترونية بغض النظر عن طبيعة الخدمة التي يقدمها الموقع، يمتاز بالشمولية من حيث احتوائه على العناصر الرئيسة للتقويم، والوضوح من خلال إمكانية استخدام قيم رقمية لقياس المؤشرات، وبالمرونة من خلال إمكانية تطبيقه على جميع المواقع، بغض النظر عن طبيعة الخدمة المقدمة.

وسعى المبحث الثاني عشر إلى تقديم إطار نموذج لتقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية في مؤسسات التعليم العالي، وامتاز الإطار المقترح بالشمول وتغطية كافة واجبات عضو هيئة التدريس، كما امتاز بالوضوح من خلال استخدام معايير رقمية واضحة ومحددة مسبقاً.

وقد تناول المبحث الثالث عشر جوانب عملية تمثلت في عرض تجربة جامعة الزرقاء الخاصة في الاردن فيما يتعلق بالاعتماد العام للجامعة والاعتماد الخاص للبرامج الأكاديمية فيها. بالاضافة إلى عرض تجربة الجامعة فيما يتعلق بدور وحدة التطوير وضمان الجودة في ضمان جودة خدمات الجامعة سواء أكانت تعليمية أو بحثيه أو خدمة مجتمع. وعرض تجارب عدد من الأقسام التي شاركت في مشاريع جودة سواءاً محلية أم عربية، ونخص بالذكر تجربة قسم إدارة الأعمال في الجامعة فيما يتعلق بالمشاركة في مشروع صندوق الحسين للإبداع والتفوق بالتعاون مع وكالة ضمان الجودة البريطانية (QAA) المشرفة على تقويم الجامعات المشتركة في المسابقة، إضافة إلى تجربة قسم علم الحاسوب في الجامعة فيما يتعلق بالمشاركة في مشروعي صندوق الحسين للإبداع والتفوق وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي (UNDP) الذي يهدف إلى تطوير الأداء النوعي لبرامج التدريس الجامعي ورفع كفاءة التخطيط المؤسسي في الجامعات العربية لأقسام علم الحاسوب بالتعاون مع وكالة ضمان الجودة البريطانية (QAA).

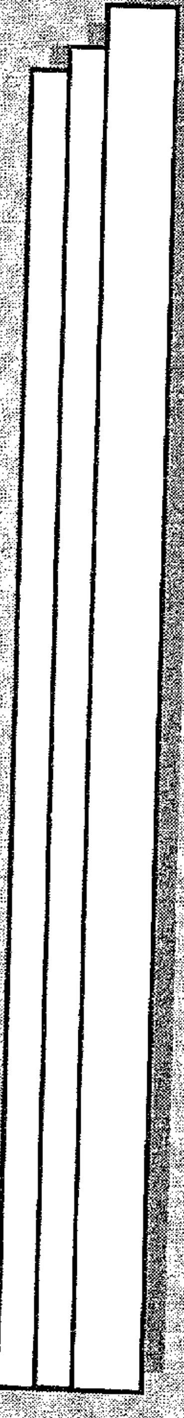
المؤلفون:

وآخر دعوانا الحمد لله رب العالمين

1

المبحث الأول

نظام إدارة الجودة الشاملة



المبحث الاول

نظام ادارة الجودة الشاملة

ملخص

تناول هذا المبحث عناصر ومتطلبات نظام إدارة الجودة الشاملة، حيث تم استعراض النماذج النظرية والتي شملت: نظام إدارة الموارد الشاملة، ونموذج Wadsworth لنظام إدارة الجودة، ومنهج إدارة العملية. وكذلك تم التطرق إلى متطلبات نظام إدارة الجودة الشاملة من حيث وجود سياسة واضحة للجودة، وتنظيم وظيفة الجودة ضمن الهيكل التنظيمي للمؤسسة. وتناول هذا المبحث كذلك مجموعة معايير ISO ومبادئها، ونظام إدارة الجودة في المعيار 9001-2000، وكيفية الحصول على شهادة ISO، وعلاقتها بإدارة الجودة الشاملة.

1- المقدمة

نتناول هنا ايضاح عناصر ومتطلبات نظام إدارة الجودة وفق عدد من النماذج، من بينها النماذج النظرية بالإضافة إلى نماذج شهدت تطبيقات عملية واسعة لها. يهدف هذا المبحث إلى الكشف عن عناصر ومتطلبات نظام إدارة الجودة الملائم لإدارة الجودة الشاملة، الذي يعكس الفلسفة والمبادئ الخاصة بها. لذلك تم تناول العديد من نظم إدارة الجودة، من بينها النماذج النظرية بالإضافة إلى نماذج شهدت تطبيقات عملية واسعة لها.

2- نظام إدارة الجودة الشاملة Quality Management System

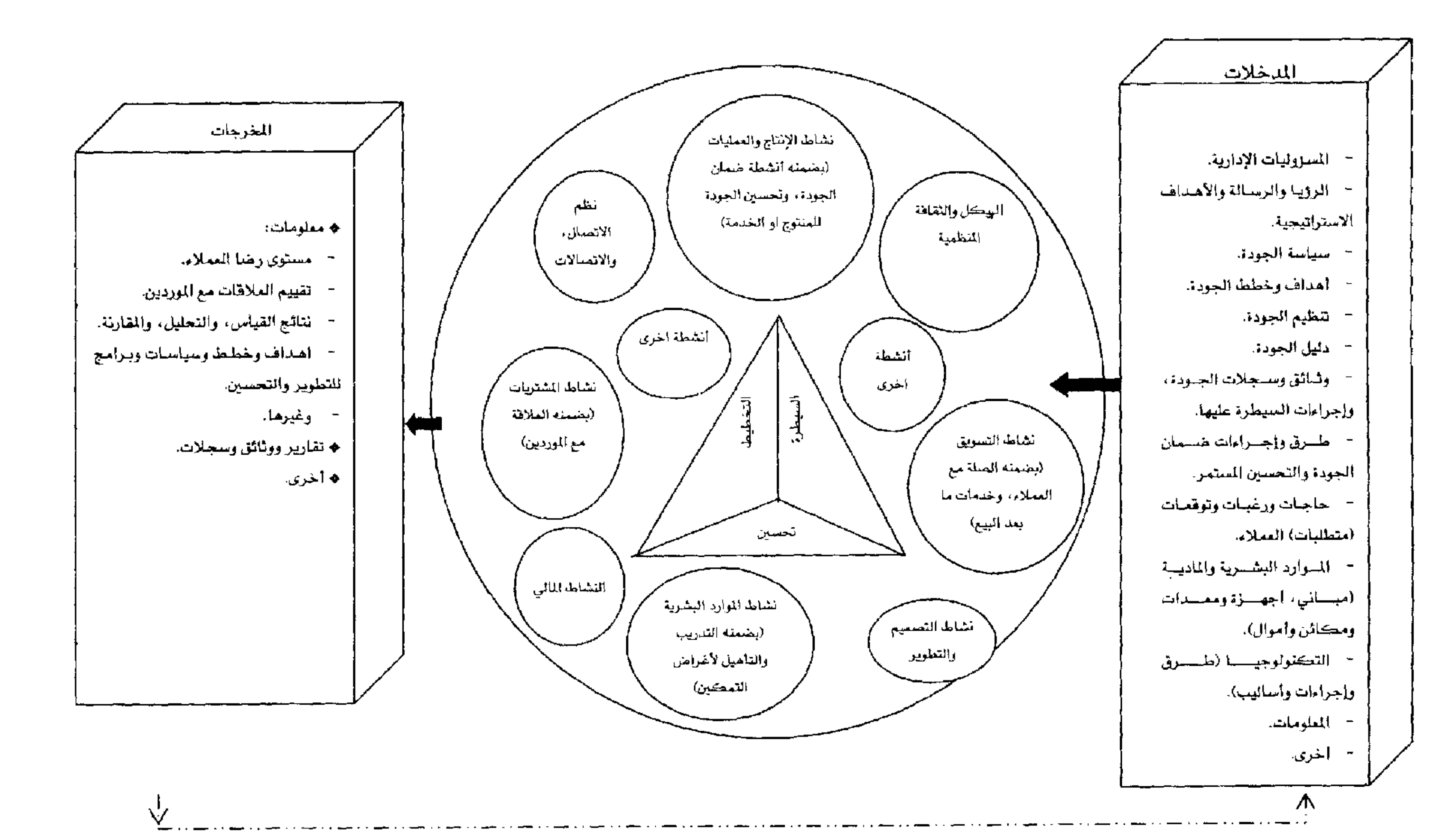
يرى Oakland (2001) أن نظام إدارة الجودة هو مجموعة من المكونات، كالهيكل التنظيمي، والمسؤوليات، والعمليات، والموارد لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة. وان هذه المكونات تتفاعل فيما بينها ويؤثر بعضها في الآخر من خلال النظام، لذلك فان عزل أي من هذه العناصر ودراسته بمفرده لا يقود إلى فهم النظام ككل ... كما ان إزالة أي مكون من النظام يؤدي إلى تغير كل الأشياء. وان هذا النظام يجب ان يطبق ويتفاعل مع كل العمليات في المنظمة. وان يبدأ من تحديد متطلبات العميل وينتهي مع تحقيق رضاه. وان تصنيف الأنشطة لهذا النظام يمكن ان يتم بصور عدة.

يصور الشكل (1) نظام إدارة الجودة في منظمة تنتهج إدارة الجودة الشاملة ويلاحظ منه الآتي:

1- إن العمليات في نظام إدارة الجودة هي الأنشطة الإدارية التي تؤمن تطبيق فلسفة ومبادئ إدارة الجودة الشاملة في مختلف أوجه عمل المنظمة الرئيسية (نشاط التصميم والتطوير، نشاط المشتريات، نشاط الإنتاج والعمليات، نشاط التسويق، نشاط الموارد البشرية، النشاط المالي، الهيكل والثقافة المنظمية، نظم الاتصال، وغيرها من أنشطة المنظمة) والفرعية (وحتى اصغر نشاط في المنظمة)، وتؤدي إلى بلوغ رضا العملاء وتلبية حاجاتهم ورغباتهم وتوقعاتهم أو ما يفوقها. تتمثل تلك العمليات في ثلاثة أوجه هي: تخطيط الجودة، والسيطرة على الجودة، وتحسين الجودة.

ومن المفيد أن يراعى هنا الآتي:

- عدم القيام بأي عملية دون جمع البيانات.
- عدم جمع البيانات دون القيام بتحليلها.
- عدم القيام بالتحليل للبيانات دون اتخاذ قرارات.
- عدم اتخاذ قرارات دون القيام بتنفيذها.



الشكل رقم (1): نظام ادارة الجودة

2- إن المدخلات في نظام إدارة الجودة، التي يجري وفقاً لها ممارسة عمليات النظام، تتمثل في: المسؤوليات الإدارية (السلطات والمسؤوليات للمواقع المختلفة في المنظمة)، الرؤيا والرسالة والأهداف الاستراتيجية للمنظمة (ووحدات الأعمال والأنشطة الوظيفية فيها)، سياسة وأهداف وخطط الجودة المطلوب تحقيقها، تنظيم نشاط الجودة، دليل الجودة، وثائق وسجلات الجودة وإجراءات السيطرة عليها، طرق وإجراءات ضمان الجودة والتحسين المستمر، حاجات ورغبات وتوقعات العملاء، الموارد البشرية بالمعارف والمهارات اللازمة لتشغيل نظام إدارة الجودة، المرافق والمباني والأجهزة والمعدات والمكائن والأموال اللازمة لتنفيذ عمليات النظام، التكنولوجيا ممثلة بالطرق والإجراءات والأساليب، المعلومات.

3- إن المخرجات في نظام إدارة الجودة تتمثل في صورة معلومات متنوعة تتعلق بمستوى رضا العملاء، تقييم العلاقات مع الموردين، نتائج عمليات القياس والتحليل والمقارنة لأي من الأنشطة الرئيسية أو الفرعية في المنظمة، قرارات متنوعة وفي مستويات مختلفة من المنظمة تتعلق بالأهداف والسياسات وبرامج التطوير والتحسين في المنظمة. وقد تكون المخرجات بصورة ورقية في شكل وثائق وسجلات وغيرها.

4- إن هناك دور للتغذية العكسية في النظام تتمثل في مستوى رضا العملاء أو نتائج التقييم والرقابة على تنفيذ مخرجات النظام، من أهداف وخطط وسياسات وبرامج للتطوير والتحسين.

إن ضرورة وجود نظام لإدارة الجودة في المنظمة ينطلق من عدة اعتبارات، من بينها الآتي:

1- السيطرة والتحكم بالعوامل البشرية والإدارية والفنية التي تؤثر في الجودة.

2- تامين توفر التناسق (سواء في الطرق أو المواد أو المعدات أو غيرها) في إنجاز أية عملية بغض النظر عن القائمين عليها، وباختلاف المواقع أو الزمان الذي تجري فيه داخل المنظمة.

من المهم التوثيق الكامل لعناصر ومكونات نظام إدارة الجودة. كي يمكن تأمين التناسق في عمليات النظام، عندما تجري في مواقع ومستويات مختلفة من المنظمة ومن قبل مختلف الأفراد. وكي يمكن أيضاً مراجعة وتدقيق النظام. يضمن التوثيق تحقيق نوعين من المتطلبات هما:

1- متطلبات العملاء: يحقق التوثيق الثقة بقدرة المنظمة على تسليم السلع والخدمات التي تلبي حاجات ورغبات وتوقعات العملاء وتحقق الرضا لديهم.

2- متطلبات المنظمة: يخلق التوثيق أرضية ضرورية لتحقيق المتطلبات الداخلية والخارجية للمنظمة مع تحقيق الاستغلال الكفوء للموارد المتاحة (المواد، والأفراد، والتكنولوجيا، والمعلومات).

هناك العديد من النماذج لنظم إدارة الجودة منها ما قدمه بعض المهتمين في الموضوع، ومنها ما قدمته منظمات دولية تعني بشؤون الجودة مثل منظمة ISO. ومنها ما قدمته الجوائز الدولية الخاصة بالجودة. وسنعرض لكل من تلك في هذا الفصل. أما في الفقرتين التالية فنعرض نموذجاً قدمه Wadsworth et. al لنظام إدارة الجودة، كما نعرض "لمنهج العملية" الذي يحضى بالأهمية في نظم إدارة الجودة الحديثة.

3- نموذج Wadsworth لنظام إدارة الجودة

يذهب Wadsworth (Wadsworth et. al, 2002) إلى أن نظام إدارة الجودة يتضمن وظائف (أنشطة) مثل مسح وتحليل السوق، وتصميم المنتوج، وتخطيط الإنتاج، وسياسات الموردين، والفحص والاختبار، وسياسات المخزون، ودراسات قدرة العملية، وتدريب العاملين، وتحليل الفشل، والمعولية، والقابلية للصيانة للمنتوج، وضمان المنتوج، وعلاقات العملاء، وتحليل البيانات الميدانية". وان هناك 3 أوجه مهمة لنظام إدارة الجودة هي: التخطيط للجودة، والسيطرة (الرقابة) على الجودة، وتحسين الجودة. يوضح الجدول (1) متطلبات نظام إدارة الجودة وفقاً لما يراه Wadsworth et al. كما يوضح الشكل (2) نموذجة لذلك النظام.

الجدول رقم (1): متطلبات نظام إدارة الجودة وفق ود سورث.

1- السياسة، والتخطيط، والتنظيم، والإدارة.

أ- سياسة، وأهداف، وخصائص الجودة.

ب- التخطيط، والرقابة، والابتكار للجودة.

ت- تحديد وتقييم حاجات العميل.

ث- تنظيم الجودة.

جـ- دليل الجودة ونظام التوثيق.

حـ- ضمان الجودة- تدقيق النظام والمراقبة.

خـ- نظام تدقيق الجودة.

د- تحليل وإدارة كلف الجودة.

ذ- الإدارة، والمسؤوليات، الاتصالات.

2- ضمان تصميم المنتوج، وإعداد المواصفات، والرقابة.

أ- موثوقية التصميم.

ب- مراجعة التصميم الرسمي.

ت- فحص التصميم واختبارات الأهلية.

ث- معيار القبول/ الرفض لمختلف الفحوصات والاختبارات.

جـ- ضمان متد'' ات الأمان والانتظام.

حـ- السيطرة على تغير التصميم وعملية إعداده.

3- السيطرة على المشتريات من المواد والأجزاء.

أ- إبلاغ المتطلبات للموردين.

ب- طرق اختيار الموردين.

ت- تقييم مقدرة وأداء الموردين.

ث- توطيد العلاقات المناسبة مع الموردين.

ج- تقييم جودة المواد والأجزاء.

4- السيطرة على جودة الإنتاج (تحت الصنع، والنهائي)، ضمان الجودة.

أ- تخطيط وتصميم والسيطرة على العملية (العملية الإنتاجية).

ب- اختيار، وتدريب، وتحفيز العاملين (انظر فقرة 7).

ت- فحص واختبار المنتوج التام.

ث- المناولة، والتعبئة، والخزن، والشحن.

ج- معلومات الجودة.

5- الاتصال بالعميل والأداء الميداني.

أ- التسويق.

ب- البيع، والنصب، والخدمة، والاستعمال، والاستبدال.

ت- التغذية الراجعة من العميل.

ج- التغذية الراجعة الخارجية الأخرى.

6- أعمال التصحيح والوقاية.

أ- تحري وتوثيق المشاكل، (الأسئلة الخمسة لماذا؟).

ب- تقارير الجودة لغرض إجراء العمل التصحيحي.

ت- تقييم الحاجة للعمل التصحيحي.

ث- المسؤولية لغرض التحليل وتقييم العمل التصحيحي.

ج- مباشرة العمل التصحيحي، ومتابعته، والسيطرة عليه.

ح- تحديد الأسباب.

خ- تطبيق اعمال التصحيح، والوقاية.

د- مراجعة المنتوجات غير المطابقة.

7- اختيار وتدريب وتحفيز العاملين.

أ- سياسة جودة الأداء للعاملين.

ب- قواعد العمل للمنظمة.

ت- التقديم للوظائف، والاختبار، والتقييم.

ث- معايير العمل للعاملين.

ج- بيئة العمل.

ح- تدريب العاملين.

خ- إدارة الرواتب والأجور.

د- برامج تحفيز العاملين.

8- المتطلبات القانونية- المسؤولية عن المنتوج والاستعمال الآمن.

أ- المعايير والأنظمة الواجب الالتزام بها.

ب- شروط الأمان والشروط البيئية والسيطرة عليها.

ت- تقييم وتحديد نوع ومبلغ التغطية التأمينية.

ث- برامج الحصول على الرخصة (او الاجازة او الموافقات الرسمية) للمنظمة.

ج- سياسة المنظمة اتجاه أمان المنتوج.

ح- تصميم ومراجعة التصميم لغرض أمان المنتوج.

خ- المراجعة لأغراض الأمان لكل من دليل المستعمل والمواد الترويجية.

د- معلومات المسؤولية عن المنتوج.

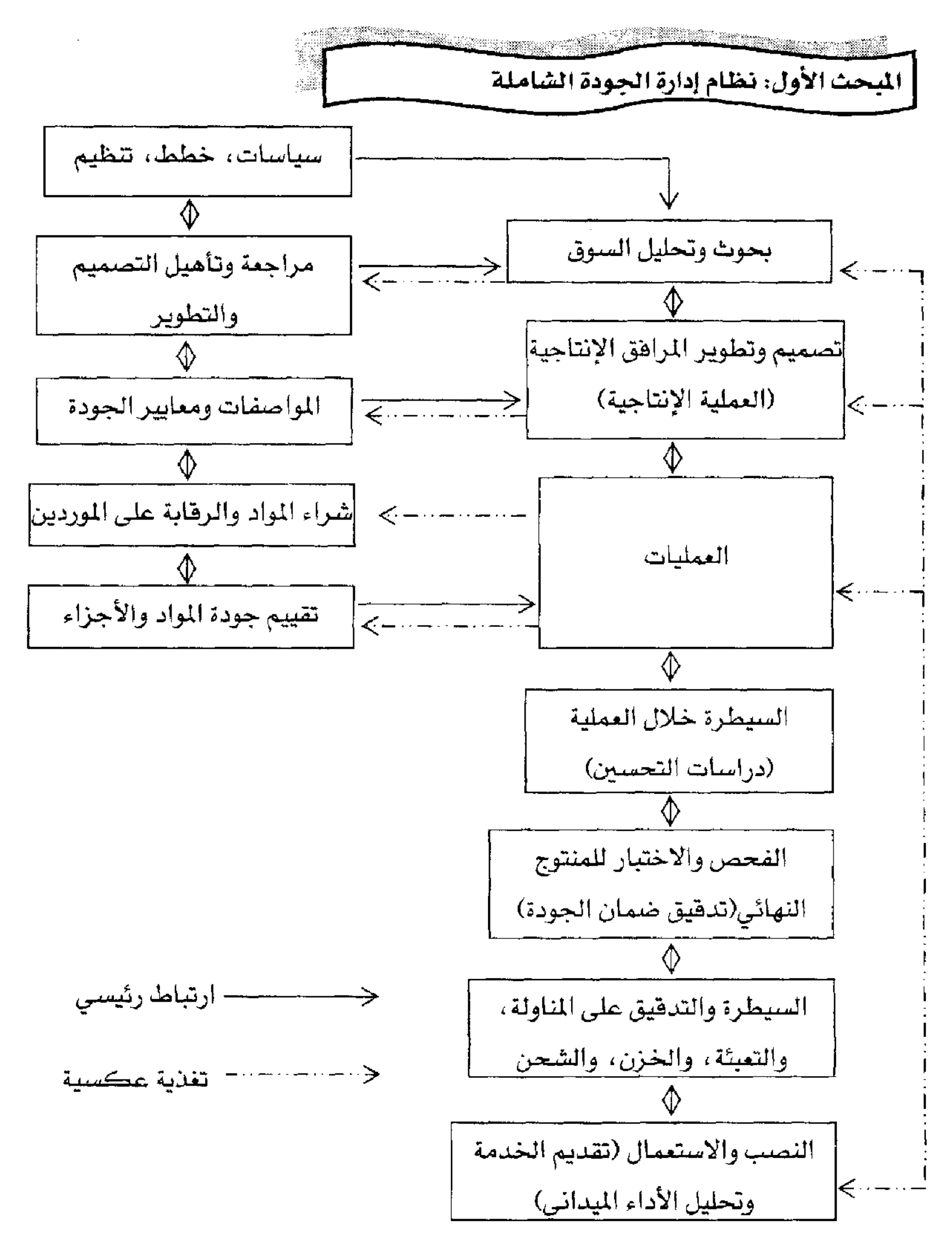
9- المعاينة (سحب العينات) والأساليب الإحصائية الأخرى.

أ- عينات القبول.

ب- مخططات السيطرة على العملية.

ت- الدراسات الخاصة وتصميم التجارب.

ث- تحليل البيئة، والعمر، والمعولية للمنتوج.



مقتبس بتصرف عن:

Wadsworth, Harrison M. et. al, Modern Methods for Quality Control and Improvement, pp.51, John Wiley & Sons, Inc., 2002.

الشكل رقم (2): نموذج ود سورث لنظام إدارة الجود.

4- منهج إدارة العملية

العملية (Process) هي تحويل مجموعة من المدخلات (المادية و/أو غير المادية) إلى مخرجات (نتائج تأخذ صورة عدة مادية أو غير مادية، كالسلع أو الخدمات أو المعلومات أو غيرها).

إن منهج إدارة العملية ينطلق من فكرة إن أي نشاط في المنظمة يستلم مدخلات لتحويلها إلى مخرجات هو "عملية". ويجب التحديد والكشف المنظم عن مختلف العمليات (مهما كانت صغيرة أو كبيرة) في المنظمة ثم القيام بإدارتها، من مضامين هذا المنهج ما يلي:

1- إن مخرجات أي عملية يجب إن تلبي متطلبات العملاء. وهذا يتطلب ما يلي:

أ- التشخيص الدقيق لحاجات ورغبات وتوقعات العملاء.

ب- القياس والتحقق من مستوى رضا العملاء ومدى تلبية المخرجات لمتطلباتهم.

2- إن تلبية متطلبات العملاء يستلزم الحصول على المدخلات الملائمة. وهذا يتطلب ما يلي:

أ- التعريف الدقيق للمدخلات ومتطلباتها الملائمة.

ب- التحكم في مدخلات العملية للحصول على المدخلات الملائمة.

3- إن مدخلات أي عملية هي مخرجات لعملية سابقة. وفهم الأنشطة الداخلية في المنظمة يتطلب النظر إليها بصورة أفقية (سلسلة العمليات المتتابعة المكونة لكل نشاط. وهذه قد تجري في قسم أو مجال واحد، وقد تمتد عبر عدة أقسام أو مجالات)، وليس وفق النظرة العمودية التقليدية (متابعة الرئيس للنشاط الذي يقوم به المرؤوس، بغض النظر عن التتابع السابق او اللاحق، في حدود المهمة أو القسم أو المجال المكلف به). ويقود ذلك إلى ظهور سلاسل العميل- المورد (أو سلاسل الجودة)

4- إن كل عملية في كل قسم أو مجال يمكن تحليلها بفحص المخرجات (كما في -1- أعلاه) والمدخلات (كما في -2- أعلاه) لتحديد فرص أو مجالات التحسين فيها.

يوضح الشكل (3) نموذجاً لمنهج إدارة العملية. ويتضح منه أن هذا المنهج يركز على العملية بفحص كل من: المخرجات (مدى تلبيتها لحاجات ورغبات وتوقعات العملاء)، والمدخلات (مدى ملائمتها لتلبية حاجات ورغبات وتوقعات العملاء). وان هناك تغذية عكسية بدورتين احداهما "صوت المستهلك" تنتج عن أنشطة التسويق والثانية "صوت العملية" تنتج عن أنشطة القياس. يؤدي هذا المنهج إلى بروز سلاسل العميل- المورد، والتفاعل بين العميل والمورد لتأمين مصالح كل منهم. وهو ما يمثل حجر الزاوية في إدارة الجودة الشاملة.

إن نظم إدارة الجودة يجب أن تعتمد منهج إدارة العملية وهو ما يؤدي إلى تلبية متطلبات العملاء الداخلين والخارجين، والى العلاقة الوطيدة مع الموردين الداخلين والخارجين. بالإضافة إلى التحسين المستمر في مختلف أنشطة المنظمة. بالعودة للشكل (1)، نجد أن عمليات نظام إدارة الجودة (المتمثلة في: تخطيط الجودة، السيطرة على الجودة، تحسين الجودة) تمارس على مختلف الأنشطة والعمليات في المنظمة وفقاً لمنهج إدارة العملية. وان النموذج المعروض في الشكل (2) يأخذ أيضاً بمنهج إدارة العملية في نظام إدارة الجودة.

التغذية العكسية

صوت المستهلك

رضا مستمر للعملاء

- منتوجات
- خدمات
- معلومات
- عمل ورقي

العملية

- مواد
- إجراءات
- طرق
- معلومات
(بضمنها المواصفات)
- أفراد
- مهارات
- معارف
- تدريب
- مرافق، معدات

حاجات و رغبات و توقعات العملاء

الموردين

صوت العملية

المخرجات

المدخلات

مقتبس بتصرف عن:

Oakland, John S., Total Quality Management, pp. 78, Butterworth. Heinemann, 2001.

الشكل رقم (3): نموذج منهج ادارة العملية.

5- متطلبات نظام إدارة الجودة

من العودة إلى الشكل (2) يلاحظ ان المدخلات والعمليات لنظام إدارة الجودة تمثل المتطلبات الضرورية لهذا النظام المعروضة في الجدول (1). ونتناول هنا بعض المتطلبات ذات الأهمية وهي كل من سياسة الجودة، ودليل الجودة، وتنظيم الجودة.

1-5 سياسة الجودة Quality Policy

تستمد سياسة الجودة من الرؤيا ورسالة المنظمة وتأخذ شكل نص يعكس القيم والمبادئ المرشدة في مجال الجودة. تذهب منظمة ISO إلى تعريف سياسة الجودة بأنها "الأغراض الشمولية واتجاه المنظمة المتعلقة بالجودة وكما تعبر عنها الإدارة العليا بصورة رسمية". يوضح الجدول (2) بعض النماذج لسياسة الجودة، التي قد تأخذ أسماء متنوعة في منظمات الأعمال. و قد تكون مختصرة وقصيرة تركز على جوانب أساسية، او تكون تفصيلية تتدرج في تحديد المعايير والمبادئ الواردة فيها إلى مستوى الأنشطة الوظيفية (كالإنتاج، البيع، ... الخ). هناك جملة اعتبارات تتعلق بسياسة الجودة من حيث إعدادها وتنفيذها:

أولاً: الاعتبارات الواجب مراعاتها لغرض وضع سياسة جودة موضوعية وقابلة للالتزام والتحقيق:

1- ان تستمد من الرؤيا والرسالة الخاصة بالمنظمة. وهذا يتطلب وضوح التوجه الاستراتيجي للمنظمة وتحديده قبل إعداد سياسة الجودة.

2- تحديد حاجات ورغبات وتوقعات العملاء.

3- تقييم قابلية وقدرة المنظمة على تلبية حاجات ورغبات وتوقعات العملاء بصورة اقتصادية.

4- التأكد من كون المواد والخدمات المشتراة قادرة على تلبية المعايير المطلوبة للأداء والكفاءة.

5- قياس رضا العملاء تجاه سياسة وممارسات الجودة الحالية في المنظمة.

الجدول رقم (2): بعض نماذج سياسات الجودة.

مثال رقم (1):

تلتزم شركة ... التزاماً اكيداً بالجودة. ونضع نصب أعيننا السعي المستمر لتحقيق رضا العملاء من خلال نظام فعال للجودة يساهم فيه كل من يعمل في الشركة.

مثال رقم (2):

ترى شركة ... ان لديها العديد من الشركاء هم العملاء، والعاملين، والموردين، ومنظمات المجتمع المدني والمنظمات الحكومية. ونعمل على كسب ثقة ورضا كل شركاؤنا من خلال تقديم منتوجات وخدمات متميزة في جودتها للدرجة التي تلبي المتطلبات المتفق عليها او تفوقها. والتطوير المستمر هاجسنا.

مثال رقم (3):

نحن القادة دائماً في مجال الجودة والقيمة للمنتوجات والخدمات

مثال رقم (4):

ان موظفينا وممثلينا يعاملون كل عميل كمشتري مدى الحياة، يجري السعي لكسب ثقته وتلبية كل حاجاته ورغباته. ونعتمد المعايير التالية:

1- احترام العملاء ومقابلتهم والاستماع لهم خلال دقيقتين من وصولهم.

2- تقدم الاستشارات والنصائح للعملاء من قبل موظفي بيع ذوي خبرة يستمعون للعملاء، ويحددوا حاجاتهم، ويجري التأكد من تلبية تلك الحاجات.

3- لا يستخدم الضغط في البيع، ونهتم برضى وسعادة العميل.

4- يتصل بالعميل خلال اسبوع من تسلمه المنتوج للتأكد من رضاه التام.

ثانياً: الاعتبارات الواجب مراعاتها في إعداد وصياغة سياسة الجودة:

1- ان تكون ملائمة لحاجات ورغبات وتوقعات العملاء (متطلبات العملاء).

2- ان تتضمن الالتزام بتلبية متطلبات العملاء، ولكل المستويات في المنظمة.

3- ان تركز على العملاء والموردين الخارجين والداخلين في المنظمة.

4- ان تركز على فلسفة المنع (الوقاية) وليس فلسفة الكشف (الفحص والتحري) في عدم المطابقة للمعايير (الأخطاء والعيوب).

5- التأكيد على ان تحسين الجودة عملية مستمرة.

6- ان يصادق عليها أعلى مرجع إداري ليتحقق الدعم لها.

ثالثاً: الاعتبارات الواجب مراعاتها من اجل تنفيذ والالتزام بسياسة الجودة.

1- التزام الإدارة العليا بها، ودعم الالتزام بها وتنفيذها من قبل مختلف العاملين في المنظمة وفي مختلف المستويات الإدارية.

2- تبليغ سياسة الجودة وجعلها مفهومة لكل العاملين في المنظمة وفي مختلف المستويات. و تستخدم كل الطرق والأساليب لتعميمها وترويجها داخل المنظمة وخارجها.

3- إعطاء اهتمام واسع لأنشطة التثقيف والتدريب، والتي تقييم نتائجها من خلال المساهمة في تنفيذ سياسة الجودة.

4- إدماج الموردين ذوي الأهمية في تنفيذ سياسة الجودة. ويتعلق هذا بالموردين الداخليين والخارجيين.

5- المتابعة لتنفيذ السياسة في مختلف مستويات المنظمة وتقديم التقارير حولها ومناقشتها في الاجتماعات الإدارية.

6- مراجعة سياسة الجودة بانتظام لجعلها ملائمة وموضوعية.

ان وجود سياسة للجودة في المنظمة أمراً مهماً. لأنه يوفر إطاراً لوضع أهداف الجودة، ويضمن تحقيق التناسق في الأوجه المختلفة لأنشطة المنظمة فيما يخص الجودة، بالإضافة إلى أنها تمثل مرشداً وموجهاً للقرارات في ذلك المجال.

2-5 دليل الجودة Quality Manual

إن الغرض من دليل الجودة هو توثيق سياسات وإجراءات المنظمة ذات الصلة بالجودة، ومن بين ما يتضمنه:

1- رسالة المنظمة وسياسة الجودة (مصدقة وموقعة من الرئيس الأعلى للمنظمة).

2- تعريف ووصف نظام إدارة الجودة.

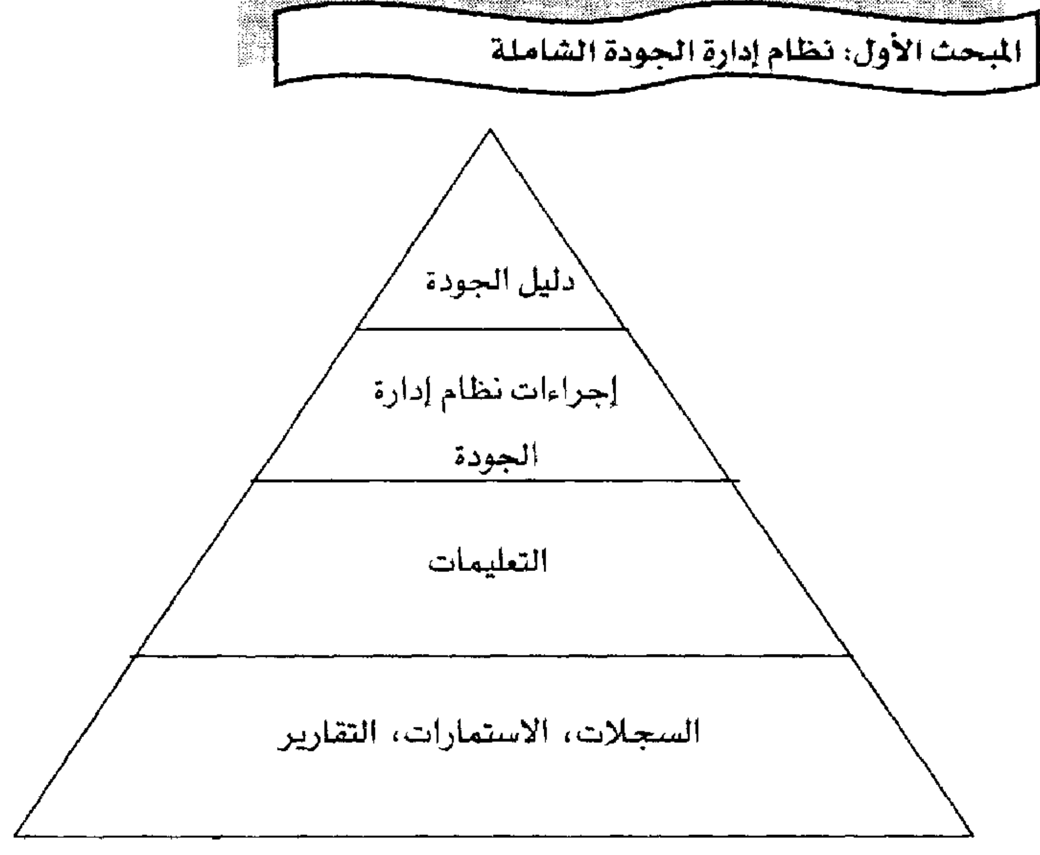
3- الهيكل التنظيمي للمنظمة.

4- التعريف بالصلاحيات والمسؤوليات والواجبات.

5- الإشارة إلى إجراءات النظام المعتمدة في المجالات المختلفة في المنظمة.

لا يوجد شكل محدد متفق عليه للموضوعات التي يتضمنها دليل الجودة. كما لا يوجد اتفاق على درجة التفصيل التي تدرج فيه. وفي المنظمات الكبيرة قد يكون هناك دليل رئيسي مع أدلة أخرى للجودة تتضمن تفاصيل الإجراءات والممارسات الخاصة بالعملية في مجالات معينة من النظام. أو قد يكون هناك دليل واحد للجودة يتضمن أيضاً تفاصيل عن استراتيجيات بحوث التسويق، وتقييم حاجات ورغبات العملاء، والتصميم والتطوير، والموارد البشرية، والعملية الإنتاجية، والمبيعات، والتوزيع، والمشتريات. ومن الممارسات الحديثة في إعداد دليل الجودة التوجه لإعداده الدليل وفقاً لمتطلبات نظام ISO توخياً للدقة، وللاستفادة منه في الحصول على رخصة ISO، وللمشاركة في المسابقات الدولية للجودة حيث يشكل دليل الجودة مدخلاً لعملية التقييم.

يجري نشر وتوزيع دليل الجودة على مستوى المنظمة للعمل بموجبه. كما يستخدم كأداة تسويقية لإبلاغ العملاء الحاليين والمحتملين بالسياسات والأهداف الخاصة بالجودة وتعزيز ثقتهم بالمنظمة. ويعتبر دليل الجودة من الوثائق المهمة في المنظمة لتوثيق نظام إدارة الجودة فيها. وهناك مستويات أخرى من التوثيق للنظام أدنى من دليل الجودة يوضح الشكل (4) مستويات توثيق نظام إدارة الجودة في المنظمة.



الشكل رقم (4): مستويات توثيق نظام إدارة الجودة في المنظمة.

3-5 تنظيم الجودة Quality Organization

يعرف التنظيم، كأحد الوظائف الإدارية، بأنه تقسيم العمل وإناطة المهام وتخصص الموارد. والقيام بعملية التنظيم يقود إلى صياغة الهيكل التنظيمي للمنظمة، او أي جزء أو نشاط فيها، وتحديد السلطات والمسؤوليات والأدوار للمواقع الوظيفية المختلفة بالإضافة إلى العلاقات التنظيمية التي تربط بين تلك المواقع.

مما لا شك فيه ان الجودة هو نشاط مهم ومعروف لمنظمة الأعمال وبالتالي لا بد من إيجاد التنظيم المناسب له. وفي ظل مناهج الجودة السابقة، لإدارة الجودة الشاملة، يتم إناطة نشاط الجودة بقسم يتخصص فيه يرتبط بمدير أو رئيس المنظمة أو أحد نوابه ومساعديه، وتعطى لمدير القسم الصلاحيات المناسبة لممارسة دوره على الأقسام الأخرى في المنظمة، وخصوصاً أقسام الإنتاج والعمليات. وعندما تكون المنظمة كبيرة قد يكون هناك أكثر من قسم للجودة يتخصص كل منها في مجال معين من نشاط الإنتاج في

المنظمة. يجري عادة تنظيم كل قسم من أقسام الجودة داخلياً، بتقسيمه إلى شعب أو وظائف إما على أساس التنظيم السلعي (تتخصص كل شعبة بمنتوج أو مصنع) أو التنظيم الوظيفي (يتخصص كل شعبة بنشاط من أنشطة الجودة كالفحص والتفتيش، السيطرة الإحصائية على الجودة، ... الخ). ان تنظيم قسم الجودة وشعبه يكون على أساس السلطة الرأسية (يخول سلطات وصلاحيات على الأقسام الأخرى من خلال ارتباطه بأحد المدراء القياديين في الإدارة العليا. أو بأي صيغة أخرى).

ان الاتجاه التقليدي السابق، المتمثل في خلق أقسام وظيفية تختص في الجودة، لا ينسجم مع فلسفة إدارة الجودة الشاملة التي تعتبر الجودة مسؤولية الجميع في المنظمة، وأنها لا تنصب على نشاط الإنتاج والعمليات فقط بل على مختلف أوجه نشاط وعمل المنظمة. ان التنظيم المناسب في ظل إدارة الجودة الشاملة هو الذي يؤمن الآتي:

1- جعل الجودة مسؤولية الجميع، أي أنها جزء من المسؤوليات المقترنة بقيام الفرد بنشاط أو عمل أو وظيفة معينة.

2- يعكس "منهج إدارة العملية"، في فهم وظيفة الجودة، بدءاً من الإدارة العليا. فما يجري في المنظمة ينظر له "كعملية كبيرة" تعطى مخرجات لعملائها وتستلم مدخلات من مورديها، ولا بد من تحقيق التكامل لمصلحة مختلف الأطراف المتفاعلة في هذه العملية. ويتواتر ذلك المنهج لمختلف الأقسام والأنشطة والوظائف والمهام في المنظمة.

3- تحديد العلاقات بين المواقع الإدارية والأفراد، في المنظمة ككل، فيما يخص الدور والمشاركة في التحسين المستمر للجودة.

ان التنظيم الجديد للجودة يمثل تحدياً للمختصين العاملين في أقسام الجودة. ولا يتمثل ذلك التحدي في إجراء التغيرات المطلوبة في مجال الجودة، بل في إجراء التغيرات المطلوبة في أنفسهم وإدراك الدور الجديد لهم، الذي يتطلب انخراط كل فرد منهم في احد الأقسام الوظيفية الملائمة

ليقدم الخبرات والمهارات التي لديه للانتفاع بها في ذلك القسم، وان يتخلى عن دوره الفني الضيق ويلعب دوراً استشارياً يقدم النصح، وربما التدريب أحياناً. ان المتخصصين في أقسام الجودة يجب ان يندمجوا في الأقسام المختلفة ويعملون كأعضاء في فرق العمل المتنوعة وفي مختلف المستويات في المنظمة.

ان التنظيم الملائم لإدارة الجودة قد يختلف من منظمة إلى أخرى تبعاً لطبيعة نشاطها وحجمها. إلا انه بشكل عام يعتمد على التشكيلات التالية:

1- مدير الجودة: تناط هذه المهمة بمدير متفرغ أو احد نواب الرئيس الأعلى للمنظمة أو مساعديه. ويتصف هذا الموقع بالآتي:

- مسؤول عن تخطيط وتنفيذ إدارة الجودة الشاملة.
- يرتبط بالرئيس الأعلى للمنظمة ويكون عضواً في مجلس الجودة او لجنة التسيير العليا لإدارة الجودة الشاملة.
- يتم اختياره على أساس قدراته في الإدارة للعمليات والمشاريع والأفراد وليس على أساس تخصصه الفني في مجال الجودة.

2- استشاري الجودة: يتم تعيينه في المنظمة، ويمكن ان يكون من خارجها، ليقدم النصح والمشورة استناداً إلى تخصصه الفني. ويتصف هذا الموقع بالآتي:

- متخصص في إدارة الجودة، ويقدم النصح والمشورة في أوجه التخطيط والتنفيذ لإدارة الجودة الشاملة.
- في حالة تعينه يرتبط بالرئيس الأعلى للمنظمة ويمكن ان يعمل في مختلف المواقع في المنظمة.
- لا بد ان يتصف بقدرات منها: مقنع، معلم، ناصح، مسهل، محفز، له قدرة على كتابة التقارير.

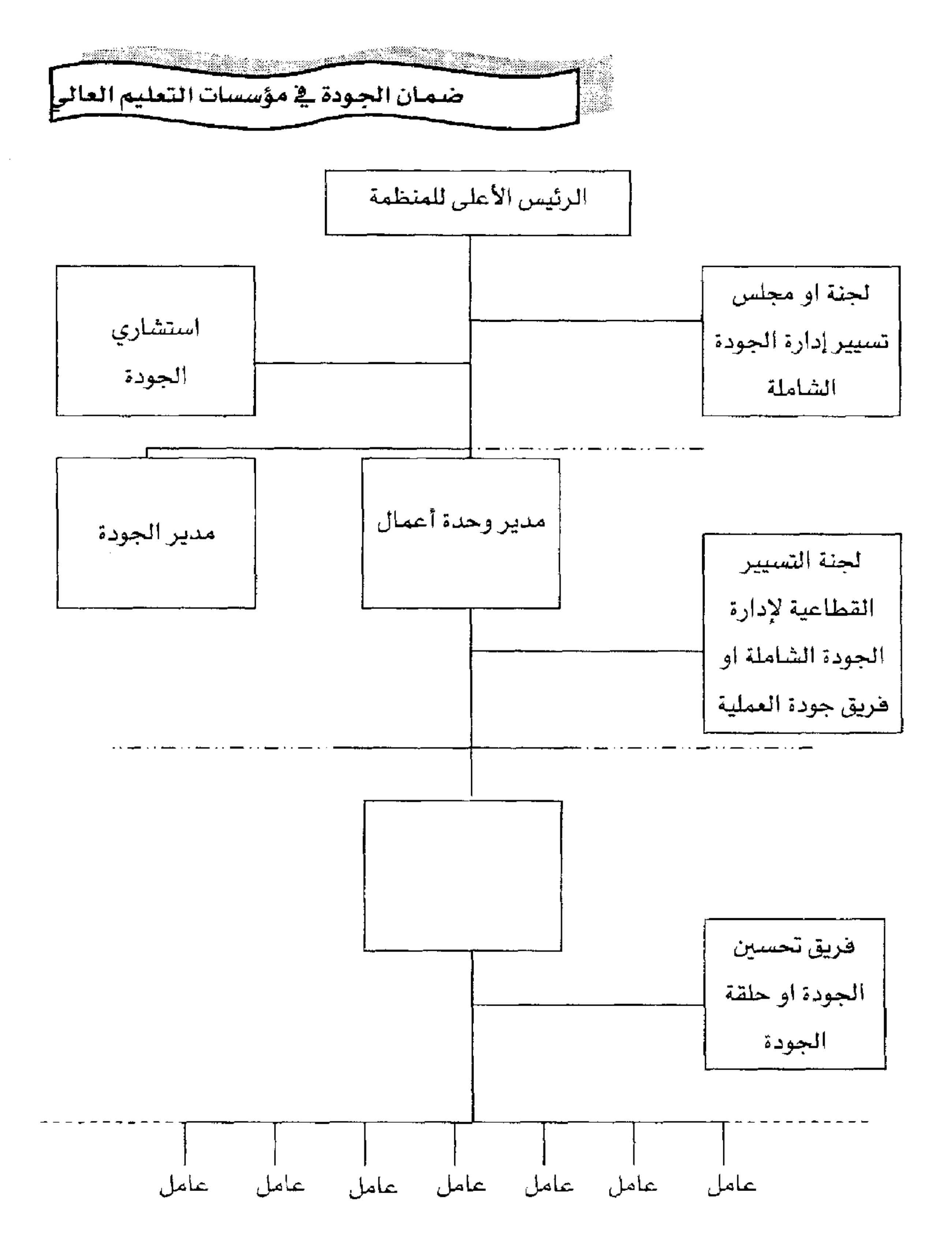
3- لجنة أو مجلس التسيير (Steering Committee Council) لإدارة الجودة الشاملة: تبرز الحاجة لهذه اللجنة بسبب الفترة غير القصيرة التي يستغرقها تنفيذ إدارة الجودة الشاملة. وتتصف بالاتي:

- يترأسها الرئيس الأعلى للمنظمة ويحضر جميع اجتماعاتها.
- تضم أفراد الإدارة العليا في المنظمة. وكذلك كل رؤساء لجان التسيير القطاعية (في حالة المنظمات الكبيرة يكون لكل قطاع لجنة تسير خاصة) او رؤساء فرق جودة العملية (PQT).
- تجتمع شهرياً على الأقل لمراجعة الاستراتيجية، والتقدم بالتنفيذ، وإقرار مشاريع التحسين. وتتمثل أهدافها في الآتي:
- تحديد التوجه الاستراتيجي للمنظمة فيما يخص إدارة الجودة الشاملة.
- إعداد خطط إدارة الجودة الشاملة لكل قطاع من قطاعات المنظمة.
- تشكيل فرق جودة العملية (PQT) للعمليات الرئيسية في المنظمة.
- مراجعة وتنقيح وإقرار تنفيذ خطط الجودة ومشاريع التحسين.

4- فريق جودة العملية (PQT): يتولى السيطرة والتوجيه لكل فرق تحسين الجودة، تعيين أعضاء ورؤساء تلك الفرق. ويجب ان يحقق شهرياً اجتماعاً واحداً على الأقل. وقد يكون هناك الكثير من فرق جودة العملية في حالة المنظمات الكبيرة، عندها يتم تشكيل لجان تسيير قطاعية كل منها تسيطر وتوجه فرق جودة العملية في ذلك القطاع. ان كل عضو من أعضاء الإدارة العليا يجب ان يشارك في فريق واحد على الأقل من فرق جودة العملية. وقد سبق تناول مسؤوليات هذا الفريق في الفقرة (8-7-2).

5- فريق تحسين الجودة أو حلقة الجودة: سبق وتناولنا إيضاح هذه الأنواع من الفرق ومسؤولياتها وأهدافها في الفقرة (8-7-2).

ان التشكيلات التنظيمية السابقة تختلف مواقعها وعددها في الهيكل التنظيمي للمنظمة، وفقاً لطبيعة عمل المنظمة وحجمها والمرحلة التي قطعتها في تنفيذ إدارة الجودة الشاملة. يوضح الشكل (5) تصويراً لمواقع تلك التشكيلات في جزء من الهيكل التنظيمي للمنظمة، على سبيل المثال لا الحصر. وان هذا النوع من التنظيم يؤمن مشاركة كل العاملين، في المنظمة، في نشاط الجودة والتحسين المستمر ويحقق مبدأ الجودة مسؤولية الجميع.



الشكل رقم (5)

تصوير المواقع واللجان وفرق العمل الخاصة بالجودة في مقطع من هيكل تنظيمي لمنظمة.

6- مجموعة المعايير ISO 9000-2000

يعبر مصطلح ISO عن International Organization for Standardization المنظمة الدولية للتقييس، التي تأسست عام 1946. تهدف المنظمة لإصدار المعايير (أو المواصفات) Standards الموحدة دولياً والاختبارات والشهادات المتعلقة بها، لغرض تشجيع تجارة السلع والخدمات على المستوى العالمي. وقد شكلت المنظمة عام 1979 اللجنة الفنية 176 (Technical Committee 176) التي حدد مجال عملها في: "وضع المعايير (أو المواصفات) في مجال إدارة الجودة، التي تشمل نظم الجودة، وضمان الجودة، وفي مجال التكنولوجيا الداعمة، التي تشمل المعايير الإرشادية لاختيار واستعمال المعايير الصادرة عن اللجنة.

خلال الفترة 1986-1987 أصدرت اللجنة الفنية 6 معايير، أولها ISO 8402 الخاصة بتعريف المصطلحات، ثم مجموعة المعايير ISO 9000 الخاصة بنظام الجودة وضمان الجودة. في عام 1994 تم إصدار الطبعة الثانية المعدلة من مجموعة المعايير ISO 9000، وكانت تضم المعايير التالية:

- ISO 90001: وهي مرشد يحدد مجالات تطبيق كل من المعايير الأخرى في هذه المجموعة.
- ISO 9001: تتعلق بنظام الجودة في المنظمات الإنتاجية أو الخدمية التي يشمل عملها القيام بالتصميم إضافة إلى الإنتاج وخدمات ما بعد البيع. وتضمنت 20 فقرة.
- ISO 9002: تتعلق بنظام الجودة في المنظمات الإنتاجية أو الخدمية التي يقتصر عملها على الإنتاج والتركيب دون القيام بالتصميم أو خدمة ما بعد البيع. وتضمنت 18 فقرة.
- ISO 9003: تتعلق بنظام الجودة في مجال الفحص النهائي للسلع واختبار جودتها. وتضمنت 12 فقرة.
- ISO 9004: تتضمن التعليمات الإرشادية التي يجب إتباعها للحصول على شهادة ISO-9001 أو 9002 أو 9003.

في عام 2000 صدرت الطبعة الثالثة المعدلة ISO 9000-2000، والتي جرى فيها:

1- إلغاء المعايير ISO 9002 و ISO 9003 والإبقاء على المعيار ISO 9001 كمواصفة وحيدة تتضمن متطلبات نظم إدارة الجودة. وتمنح الشهادة للمنظمات وفقاً لهذا المعيار الوحيد.

2- دمج المعيار ISO 8402 مع المعيار ISO 9000 لتشكيل المعيار ISO 9000-2000 الذي ينصب على المبادئ والمصطلحات.

3- أصبحت مجموعة المعايير ISO 9000-2000 تضم المعايير التالية فقط:

- ISO 9000-2000: الأساسيات والمصطلحات في نظم إدارة الجودة.
- ISO 9001-2000: متطلبات نظم إدارة الجودة.
- ISO 9004-2000: المرشد في تحسين الأداء في نظم إدارة الجودة.

1-6 مبادئ نظام إدارة الجودة في المعيار ISO 9000-2000

حدد المعيار ISO 9000-2000 الخطوات التالية لإعداد نظام إدارة الجودة:

1- تحديد حاجات وتوقعات العملاء والأطراف الأخرى ذات المصلحة بالمنظمة.

2- وضع سياسة الجودة وأهداف الجودة الخاصة بالمنظمة.

3- تحديد العمليات والمسؤوليات الضرورية لتحقيق الأهداف.

4- تحديد وتوفير الموارد الضرورية لتحقيق أهداف الجودة.

5- إيجاد الطرق اللازمة لقياس الفاعلية والكفاءة لكل عملية.

6- تطبيق الطرق لقياس وتحديد فاعلية وكفاءة كل عملية.

7- تحديد وسائل منع عدم المطابقة Nonconformities وإزالة أسبابها.

8- وضع وتنفيذ العملية الخاصة بالتحسين المستمر.

تشـكل تلـك المبـادئ الأسـاس الـذي تسـتند إليـه المعـايير الأخـرى في المجموعة ISO 9000-2000. وقد ضم المعيار ISO 9000-2000 80 فقرة مصنفة في 10 أصناف كما يلي:

- 5 فقرات تتعلق بالجودة.
- 15 فقرة تتعلق بالإدارة.
- 7 فقرات تتعلق بالتنظيم.
- 5 فقرات تتعلق بالعملية والمنتوج.
- 4 فقرات تتعلق بالخصائص Characteristics.
- 13 فقرة تتعلق بالمطابقة Conformity.
- 6 فقرات تتعلق بالتوثيق.
- 7 فقرات تتعلق بالفحص.
- 12 فقرة تتعلق بالمراجعة.
- 6 فقرات تتعلق بضمان الجودة لعمليات القياس.

2-6 نظام إدارة الجودة في المعيار ISO 9001-2000

يتضمن هذا المعيار مقدمة مع 8 بنود رئيسية، يوضح الجدول (3) ملخصاً لمضامينها. ومن المفيد الإشارة إلى ان نظام إدارة الجودة وفقاً للمعيار ISO 9001-2000 يعتمد "منهج إدارة العملية" على غير ما كان عليه في الطبعات السابقة لعام 1987 و 1994 حيث كان يعتمد "دورة الحياة". كما ان المتطلبات الفعلية والتفصيلية لنظام إدارة الجودة بموجب المعيار ISO 9001-2000 تتحدد بالبنود 5، 6، 7، 8 المعنونة على التوالي: المسؤوليات الإدارية، إدارة الموارد، تحقيق المنتوج، القياس والتحليل والتحسين. يوضح الشكل (6) نظام إدارة الجودة وفقاً لتلك المتطلبات. وان مستويات توثيق النظام هي ذاتها الموضحة في الشكل (3) سابقاً.

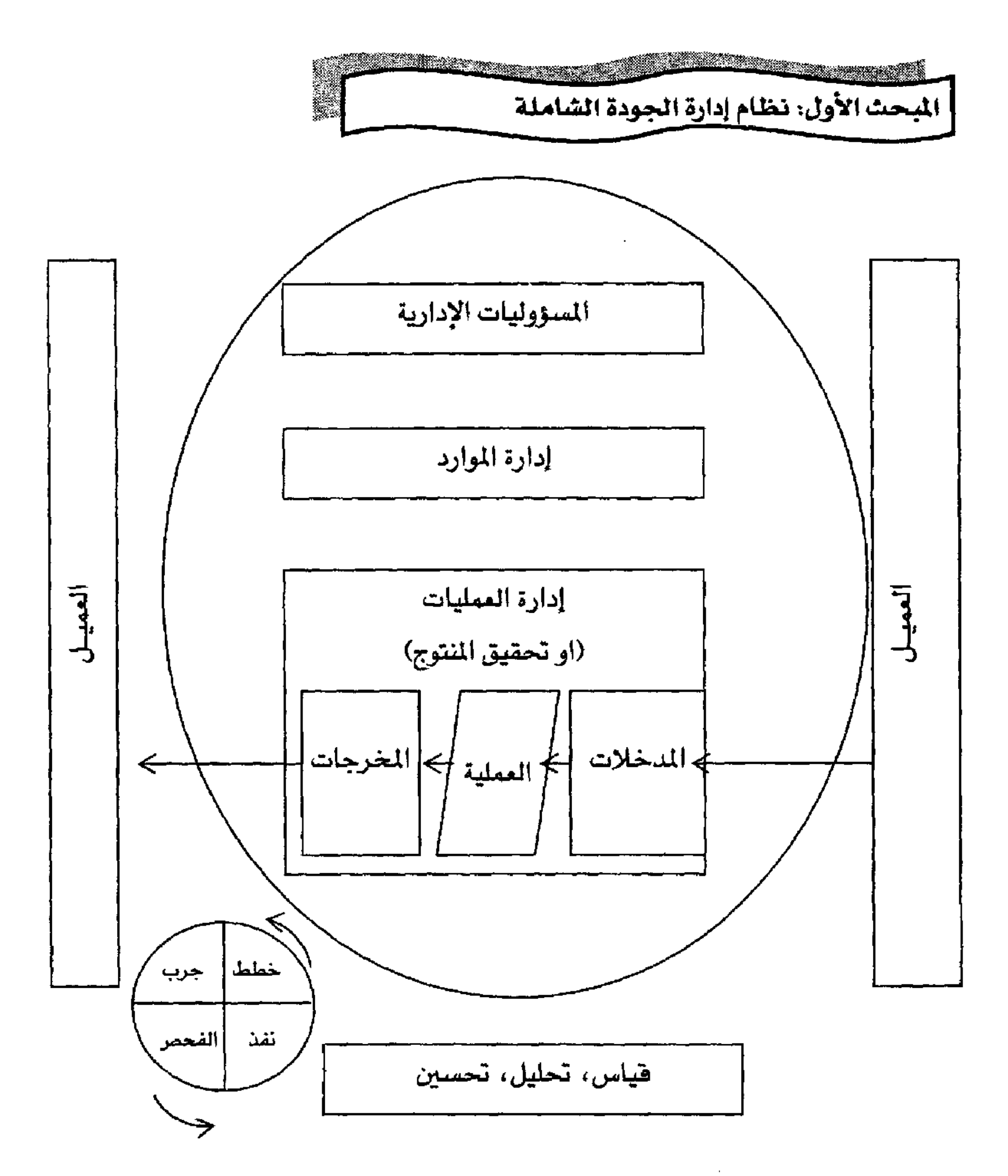
الجدول رقم (3)

ملخص مضمون المعيار ISO 9001-2000.

رقم البند	العنوان	ملخص لمضمون البند
	المقدمة	- وصف "منهج العملية" لإدارة الجودة، وعلاقته مع دورة ديمنك-شتيوارت للتحسين المستمر. - مناقشة للعلاقة بين المعيار 9001 و 9004 ومعايير نظم الإدارة الأخرى ومنها المعيار ISO 14001 الخاص بنظم إدارة البيئة.
1-	النطاق Scope	- تطبيق المعيار مع إشارة إلى الحالات التي يمكن فيها إسقاط (عدم تنفيذ) بعض المتطلبات.
2-	المرجعيات القياسية Normative References	- المصادر المعتمدة في هذا المعيار.
3-	المصطلحات والتعريفات Terms and definitions	- تعريف المصطلحات المعتمدة.
4-	نظام إدارة الجودة Quality Management System	- تناول بعض المتطلبات العامة لنظام إدارة الجودة، وشملت: - تحديد وإدارة العمليات في النظام. - المتطلبات العامة للتوثيق مثل توثيق الإجراءات، وتعليمات العمل، والأدلة، والسجلات. كما تناولت السيطرة على تلك الوثائق.
5-	المسؤوليات الإدارية Management Responsibility	- أشار إلى متطلبات التعبير عن التزام الإدارة بالجودة العالية وشملت: - تحديد حاجات (متطلبات) العميل.

رقم البند	العنوان	ملخص لمضمون البند
		- وضع سياسة الجودة. - وضع أهداف صريحة للجودة، وخطط الجودة. - وضع نظام إدارة الجودة، والتنظيم الخاص به. - المراجعة الإدارية للنظام بصورة دورية من قبل الإدارة العليا. - دليل الجودة. - السيطرة على الوثائق الخاصة بالنظام. - السيطرة على سجلات الجودة.
-6	إدارة الموارد Resource Management	- انصب على قيام المنظمة بتحديد وتوفير الموارد الضرورية لإنشاء وتشغيل نظام إدارة الجودة بمختلف عملياته ومشاريعه. واهم الجوانب التي تم تناولها: - الموارد البشرية: من حيث تحديد القدرات المطلوبة، وتوفير التدريب، وتقييم فاعلية التدريب، وإدامة السجلات الخاصة بمؤهلات الأفراد في المنظمة. - المعلومات وإدارة المعلومات الخاصة بالجودة. - البنية التحتية وبيئة العمل في المنظمة.
-7	تحقيق المنتوج Product Realization	- انصب على العمليات (الأنشطة) التي تقوم بتحويل متطلبات العملاء إلى سلع وخدمات تحقق الرضا لديهم. وتشمل: - تخطيط الجودة لكل من المنتوج والعمليات. - عمليات تحديد متطلبات العميل. - التصميم والتطوير.

رقم البند	العنوان	ملخص لمضمون البند
		- المشتريات. - الإنتاج وعمليات تسليم الخدمة. - السيطرة على عدم المطابقة. - خدمات ما بعد البيع.
8-	القيـــاس والتحليـــل والتحسين Measurement, Analysis and Improvement	- انصب على تعريف وتنفيذ عمليات القياس والتحليل والتحسين وتشمل: - قياس رضا العميل والتدقيق الداخلي لنظام إدارة الجودة بصورة دورية. - السيطرة على المنتوجات غير المطابقة وضمان عدم وصولها العميل وإزالة أسباب المشكلة - البيانات الواجب جمعها وتحليلها في النظام وتتضمن: رضا العملاء، المطابقة مع المتطلبات، خصائص العمليات، الموردين. - التحسين المستمر والتخطيط له.



الشكل رقم (6)

نظام إدارة الجودة وفقاً للمعيار ISO 9001-2000.

مقتبس بتصرف عن:

Oakland, John, Total Quality Management, pp. 80, Butterworth Heinemann, 2001.

3-6 المرشد لتحسين الأداء في نظم إدارة الجودة وفقاً للمعيار ISO 9004-2000

يمثل هذا المعيار وثيقة مرشدة توفر معلومات أكثر تتعلق بنظام إدارة الجودة وكيفية تطويره، من اجل تحسين الأداء الكلي للمنظمة. فالمعيار ISO 9001-2000 يحدد المتطلبات الدنيا لنظام إدارة الجودة، بما يؤمن تحقيق رضا العملاء وليس تحسين الأداء الكلي للمنظمة. وان كلا المعيارين يعتمد نفس المبادئ لنظام إدارة الجودة، كما ان لها ذات الهيكل من حيث البنود الواردة فيها. ويوفر المعيار ISO 9004-2000 وسائل للتقويم الذاتي (من قبل المنظمة) لنظام إدارة الجودة، وفقاً لمنهجية تتضمن أسئلة يجب الإجابة عليها مرفقة بالمعيار. ان هذا المعيار لا يجري التسجيل عليه ولا تمنح شهادة تتعلق به، وبالتالي فان تنفيذ متطلباته أمراً اختيارياً للمنظمة من اجل تطويرها.

4-6 الحصول على شهادة ISO 9000-2000 وعلاقتها بإدارة الجودة الشاملة

إن المنظمات التي تسعى للحصول على شهادة ISO 9000-2000 يجب ان تقوم بسلسلة من الإجراءات يمكن تلخيصها بالآتي:

أولاً: الإعداد للتقدم بطلب الحصول على الشهادة: في هذه المرحلة تسعى المنظمة لتوفير متطلبات المعيار ISO 9000-2000. ويعتبر اهتمام الإدارة العليا نقطة الانطلاق في هذه الخطوة. يتبعها تعيين احد المدراء في الإدارة العليا للإشراف على الأنشطة الخاصة بالجودة، بالإضافة إلى تشكيل فريق عمل للقيام بتلك المهمة. ثم يجري وضع خطة العمل للتنفيذ. فالمباشرة بإعداد الرسالة والأهداف المنظمية وصياغة سياسة الجودة وإعداد دليل الجودة. يعقبها المراجعة الإدارية الداخلية للتحقق من توفر متطلبات النظام. وقد تحتاج المنظمة في هذه المرحلة إلى استشارات أو تدريب لبعض العاملين فيها من جهات خارج المنظمة ذات أهلية واختصاص.

ثانياً: التعاقد مع جهة مرخصة بمنح الشهادة تتولى مراجعة توفر المتطلبات في المنظمة لتقرر منح الشهادة من عدمه. وفي الحالة الأخيرة يجب على المنظمة استكمال توفير المتطلبات وإعادة التقدم بطلب الشهادة.

ثالثاً: الإدامة والمحافظة على توفر متطلبات المعيار **ISO 9001-2000** بعد التسجيل عليه والحصول على الشهادة. فالمنظمة عادة ما تخضع لفحوصات مستمرة منتظمة وغير منتظمة من قبل الجهة التي تولت منحها الشهادة.

ان إدارة الجودة الشاملة أوسع بكثير من نظام إدارة الجودة وفقاً لمعايير ISO 9000-2000. وهناك العديد من الجوانب التي لا تتوفر في تلك المعايير أو لا تجري بالقدر الكافي الذي تتطلبه إدارة الجودة الشاملة. ومن هذه الجوانب على سبيل المثال لا الحصر:

- تحليل الكلف.
- التحسين بواسطة المشاريع.
- المشاركة، والاندماج، والتمكين للعاملين من خلال فرق العمل وحلقات الجودة.
- النظم المناسبة لإدارة الإنتاج والمخزون مثل نظام JIT.
- المقارنة المرجعية مع المنافسين أو المميزين دولياً.
- بحوث التسويق لتحديد حاجات ورغبات العملاء.
- الإدارة الاستراتيجية للمنظمة.

ان نظام إدارة الجودة وفقاً لمعايير ISO 9000-2000 لا يعكس فلسفة ومبادئ إدارة الجودة الشاملة. وعليه فان المنظمات التي تتجه إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة يجب ان تذهب، في نظام إدارة الجودة، إلى ما هو ابعد من المعايير ISO 9000. وان يجسد النظام الفلسفة والمبادئ الخاصة بإدارة الجودة الشاملة.

2

المبحث الثاني

التخطيط الاستراتيجي لضمان الجودة

المبحث الثاني

التخطيط الاستراتيجي لضمان الجودة

ملخص

يتناول هذا المبحث موضوعات هامة متعلقة بالتخطيط الاستراتيجي لضمان الجودة حيث يحتوي مراحل عملية الإدارة الإستراتيجية مثل الفحص البيئي، تحليل البيئة الداخلية للمنظمة، وكذلك الصياغة الإستراتيجية (الرؤيا، الرسالة، الأهداف) ومن ثم التنفيذ والرقابة الإستراتيجية. ثم يتناول هذا المبحث كذلك آليات تضمين إدارة الجودة الشاملة في الإدارة الإستراتيجية للمنظمة.

1- المقدمة

إن أحد المبادى المهمة في إدارة الجودة الشاملة هو المنظور الاستراتيجي للجودة. ويترتب على هذا المبدأ أمرين هما :

1- تضمين إدارة الجودة الشاملة في عملية الإدارة الاستراتيجية للمنظمة.

2- إدارة عملية التغيير الاستراتيجي (الجذري والشامل) في المنظمة لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة.

يتناول هنا المنظور الاستراتيجي للجودة في إدارة الجودة الشاملة. ويبدأ بعرض ملخص لعملية الإدارة الاستراتيجية ثم كيفية توفيق إدارة الجودة الشاملة وتضمينها في كل مرحلة من مراحل تلك العملية.

2- الإدارة الاستراتيجية للمنظمة: المراحل والمستويات

للإدارة الاستراتيجية جوانب ومضامين يوردها الأدب الإداري، يمكن تلخيص ما هو أساسي منها في الفقرات التالية:

1. مراحل عملية الإدارة الاستراتيجية

أولاً: الاستقصاء أو الفحص البيئي **Environmental Scanning**

يتم فيه دراسة وتحليل البيئة الخارجية للمنظمة لتحديد الفرص والتهديدات. ويجري فحص البيئة الخاصة والبيئة العامة. ويشير Porter (1979) إلى العوامل الخمسة الواجب دراستها في الصناعة وهي كل من : العملاء، المنافسين الحاليين، المنافسين المحتملين، المنتجات البديلة، الموردين. ولاستكمال دراسة البيئة الخاصة يجري دراسة كل من سوق العمل للموارد البشرية في المهن ذات الأهمية للمنظمة، والقوانين والسياسات الحكومية في القطاع الصناعي الذي تعمل به المنظمة، وغير ذلك من جوانب البيئة الخاصة. كما يجب، في الفحص البيئي، تحليل البيئة العمومية للمنظمة وتشمل كل من المتغيرات الاقتصادية، الاجتماعية، والثقافية، والتكنولوجية، السياسة والقانونية. وهناك العديد من الأدوات والأساليب التي تجري بها عملية الفحص البيئي يوردها الأدب الخاص بالإدارة الاستراتيجية.

ثانياً : تحليل البيئة الداخلية للمنظمة **Internal Environment's Analysis**

يجري فيه تحليل الموارد (المدخلات) والأنشطة والمخرجات للمنظمة لتشخيص جوانب القوة والضعف فيها، وتحديد الجوانب التي يستفاد منها لبناء " الميزة التنافسية " . ويمكن إجراء مثل هذا التحليل بمناهج عدة منها المدخل الشائع الذي يقوم بتحليل كل من: الإدارة العليا، الهيكل التنظيمي، الثقافة المنظمية، المدخلات المختلفة، المخرجات المختلفة المادية وغير المادية. كما وهناك مناهج أخرى للتحليل منها تحليل سلسلة القيمة.

ثالثاً : الصياغة الاستراتيجية Strategic Formalization

يجري فيها ، بالاستفادة من المقابلة بين الفرص والتهديدات والقوة والضعف (تحليل SWOT) ، صياغة كل من الرؤيا الاستراتيجية ، الرسالة ، الأهداف ، الاستراتيجية. وهناك من يذهب إلى إطلاق مصطلح" التوجه الاستراتيجي" الذي يتضمن صياغة كل من : الرؤيا الاستراتيجية ، الرسالة ، الأهداف.

1- **الرؤيا الاستراتيجية Vision:** رسم لمستقبل الشركة يحدد طبيعة التركيز للتكنولوجيا ، وللعملاء ، وللأسواق الجغرافية ، وللمنتوج الذي تسعى إليه المنظمة. وكذلك القدرات التي تخطط لتطويرها فيها ، ونوع المنظمة التي تسعى الإدارة لتحقيقها في المستقبل. أي أن الرؤيا الاستراتيجية تحدد إلى أين تتجه أو تسير المنظمة في المستقبل.

2- **الرسالة Mission:** تحدد ما هي المنتجات والخدمات الحالية ، نوع العملاء الذين تستهدفهم المنظمة ، ما هي تكنولوجياتها ومؤهلاتها التجارية ، والى أين تتجه ونطاق أعمالها في المستقبل القريب(وليس البعيد الذي تهتم به الرؤيا الاستراتيجية). أي أنها تهتم بنطاق أعمال الشركة الحالي فتحدد ما هي الشركة وماذا تفعل. ويعرف البعض الرسالة بأنها تمثل سبب وجود المنظمة.

3- **الأهداف Goals and Objectives:** تعبير عن كل من الرؤيا والرسالة في صورة مؤشرات أداء مستهدفة. وهي نتائج أو مخرجات ترغب المنظمة تحقيقها. وتكون عادة على صنفين هما : مؤشرات أداء مالي ، ومؤشرات الأداء الاستراتيجي(تتعلق بالمركز التنافسي للمنظمة). وعندما تكون الأهداف عامة وغير قابلة للقياس الكمي يصطلح عليها Goals ، أما إذا كانت قابلة للقياس الكمي فيصطلح عليها Objectives.

4- **الاستراتيجية Strategy:** المناهج التي يعتمدها المدراء للتفوق على المنافسين وتحقيق أهداف المنظمة. وتمثل إجابة الإدارة على أسئلة أساسية تتعلق

بالأعمال مثل: التركيز على مجال واحد في العمل أو مجموعة من الأعمال المتعددة، والتعامل مع نطاق واسع من العملاء أو التركيز على قطاع محدود واحد من العملاء، واعتماد خط إنتاج ذو تشكيلة ضيقة أو واسعة التنويع، وهل يتم تحقيق ميزة تنافسية بالتكاليف المنخفضة أو من خلال تفوق المنتوج أو إمكانات المنظمة المميزة الأخرى، وكيفية الاستجابة لتغير تفضيلات العملاء ورغباتهم، ومدى اتساع حجم السوق الجغرافية التي يتم تغطيتها، وكيفية تنمية المؤسسة في الأمد الطويل. وبذلك نجد أن الاستراتيجية تعكس اختيارات إدارية لبدائل محددة في مجال المنتجات، والأسواق، والتوجهات التنافسية، وطرق التشغيل، من بين البدائل المطروحة.

رابعاً: التنفيذ الاستراتيجي **Strategic Implementation**

هو ترجمة الاستراتيجية إلى خطط تشغيلية أو تنفيذية متنوعة في طبيعتها ومداها الزمني، تحدد ما مطلوب عمله أو القيام به لتطوير إمكانات المنظمة بها إلى تحقيق الأهداف التي تسعى لها وفي الموعد المحدد. وينصب على إعادة تصميم الهيكل التنظيمي، وبناء ثقافة منظمية جديدة تدعم تنفيذ الاستراتيجية بالإضافة إلى وضع السياسات والبرامج الموازنات والإجراءات والقواعد التي يؤمن تنفيذها تطبيق الاستراتيجية وبالتالي تحقيق الأهداف.

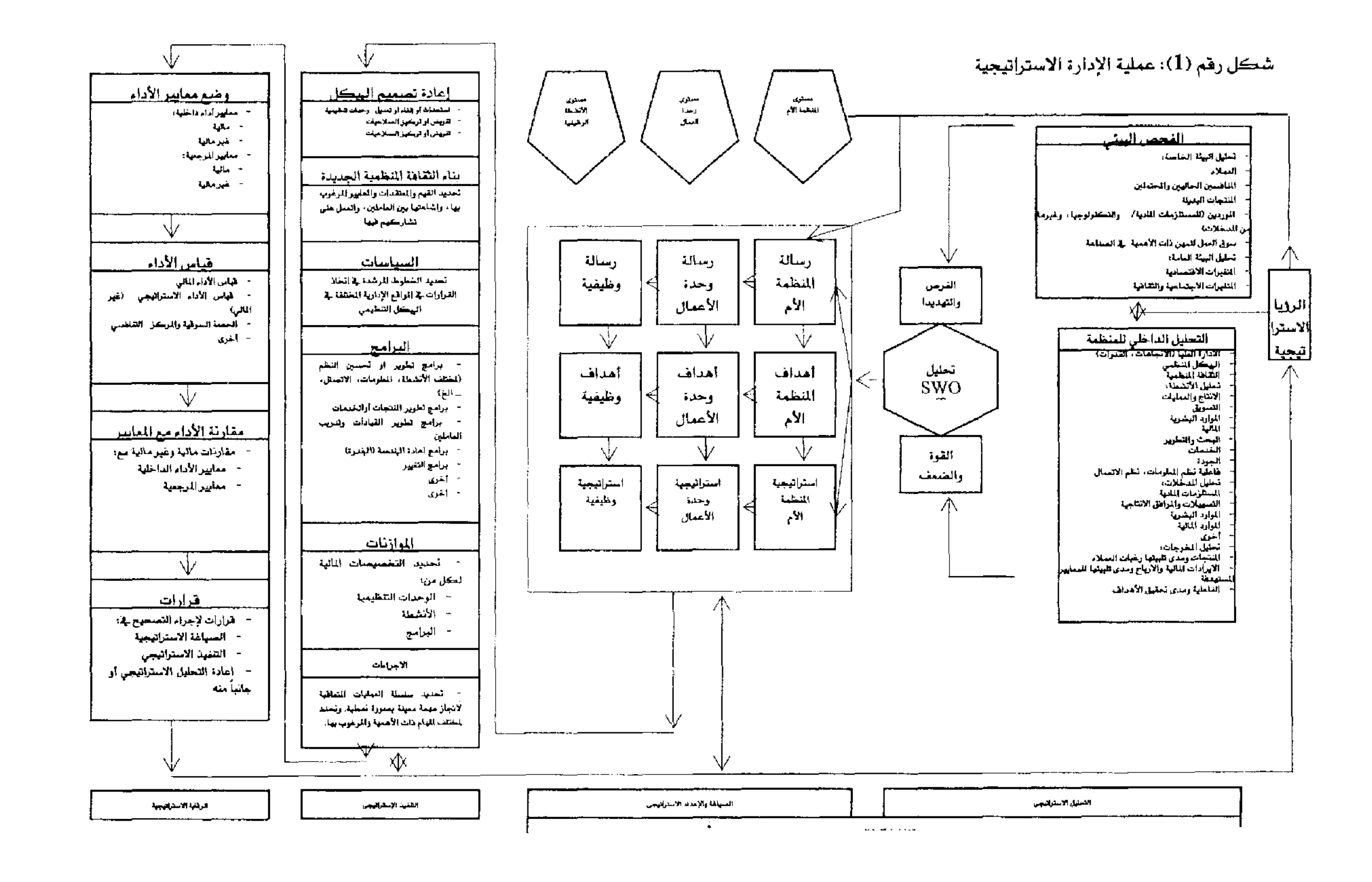
خامساً: الرقابة الاستراتيجية **Strategic Control**

يجري فيها إعداد معايير مؤشرات تقييم الأداء الاستراتيجي (المالي وغير المالي)، وقياس الأداء للتحقق من مطابقته مع مطابقته مع الخطة الاستراتيجية (التوجه الاستراتيجي والاستراتيجية) وتحديد الانحرافات أو الابتعادات أن وجدت، واتخاذ الإجراءات التصحيحية لذلك.

تجدر الإشارة إلى أن عملية الإدارة الاستراتيجية عملية مستمرة. فنتائج الرقابة الاستراتيجية قد تتطلب العودة إلى التحليل الاستراتيجي (الفحص البيئي و / أو تحليل البيئة الداخلية). أو إعادة النظر بالصياغة الاستراتيجية

سواء في التوجه الاستراتيجي (المتمثل بالرؤيا أو الرسالة أو الأهداف) أو في الاستراتيجية. وقد تبرز الحاجة إلى إعادة النظر بعملية التنفيذ الاستراتيجي. وهكذا تتواصل العملية بتعاقباتها بصورة مستمرة. ويصور الشكل رقم (1) عملية الإدارة الاستراتيجية بالشكل الموصوف سابقاً.

شكل رقم (1): عملية الإدارة الاستراتيجية



3- مستويات الصياغة الاستراتيجية

إن مرحلة الصياغة أو الإعداد الاستراتيجي (ما عدا الرؤيا الاستراتيجية فإنها تجري لمستوى المنظمة الام فقط) تجري على عدة مستويات تبعاً للمستويات التنظيمية التي تتكون منها المنظمة. وعموماً يمكن إجمالها بالآتي:

1- **مستوى المنظمة الأم Corporate:** يكون للمنظمة عدة مجالات أعمال تنشط فيها (وليس مجال واحد فقط). وفي هذا المستوى يتحدد مدى الاتجاه للتنويع أو التركيز في نشاط المنظمة (في مجال أعمال واحد أو عدة مجالات متنوعة)، ومدى الاتجاه نحو التوسع في النشاط من عدمه. كما تثبت السمات والخصائص المميزة للمنظمة عن غيرها، وتطلعاتها واتجاهاتها العامة التي ستسير نحوها، والمكانة التي تصبو إلى تحقيقها في السوق. وتجدر الإشارة إلى أن القيادة العليا للمنظمة هي التي تتشكل لديها الرؤيا الاستراتيجية التي تقود المنظمة بكافة وحداتها التنظيمية.

2- مستوى وحدة الأعمال **Business Unit:** وحدة الأعمال هي وحدة تنظيمية (شركة أو خط إنتاجي) تنشط في مجال أعمال محدد. وفي هذا المستوى يتم السعي لتحقيق كل من الرؤيا والرسالة والأهداف والاستراتيجية للمنظمة الام في مجال الأعمال الذي تمارسه وحدة الأعمال، لذلك تشتق لها رسالة واهداف بالإضافة إلى استراتيجية تنافسية تسعى لتحقيقها. وفقا إلى Porter (1980) فان هناك 3 استراتيجيات تنافسية يمكن الاختيار من بينها هي : استراتيجية قيادة الكلفة (التي تعكس الميل للمنافسة السعرية)، واستراتيجية التمايز Differentiation (تعكس الميل لتحقيق ميزة تنافسية لا تعتمد على الكلفة ليمكن فرض السعر المناسب)، واستراتيجية التركيز (اعتماد أي من الاستراتيجيتين السابقة في سوق محدود).

3- المستوى الوظيفي أو النشاطي **Functional:** الصياغة الاستراتيجية هنا تخص نشاط وظيفي معين من أنشطة وحدة الأعمال (الإنتاج والعمليات، التسويق، المالية، الموارد البشرية، البحث والتطوير، وغير ذلك). ويجري

التركيز هنا على كيفية مساهمة نشاط معين في تحقيق رسالة واهداف واستراتيجية مستوى الأعمال.

4- تضمين إدارة الجودة الشاملة في الإدارة الاستراتيجية للمنظمة

أشرنا فيما سبق إلى بعض الجوانب ذات الأهمية في الإدارة الاستراتيجية للمنظمة. وتوضح فيما يلي كيفية تضمين إدارة الجودة الشاملة في المراحل المختلفة من عملية الإدارة الاستراتيجية. وذلك من شأنه تحقيق التكامل بين التحول إلى إدارة الجودة الشاملة والإدارة الاستراتيجية للمنظمة. وهو يعكس تطبيقاً لمبدأ المنظور الاستراتيجي للجودة في فلسفة إدارة الجودة الشاملة.

4-1- الصياغة الاستراتيجية لفلسفة إدارة الجودة الشاملة

إن نقطة الانطلاق في دعم تنفيذ إدارة الجودة الشاملة هو أن تظهر الإدارة العليا ما يعبر عن انتهاجها لفلسفة إدارة الجودة الشاملة في التوجه الاستراتيجي (الرؤيا، الرسالة، الأهداف) للمنظمة، ثم يمتد ذلك إلى مستوى وحدات الأعمال والأنشطة الوظيفية. وفي خطوة لاحقة ينعكس ما تم اعتناقه على اختيار الاستراتيجية بمستوياتها المختلفة (للمنظمة الام، لوحدة الأعمال، للأنشطة الوظيفية).

لا توجد صيغة جاهزة أو متفق عليها حول صورة التضمين (العبارات أو المفاهيم أو المبادى التي تذكر) لفلسفة إدارة الجودة الشاملة في التوجه الاستراتيجي للمنظمة الام أو لوحدة الأعمال. إلا أن التوجه الاستراتيجي يجب أن يعبر فيما يرد فيه عن اعتماد مضمون المبادى التالية بالإضافة إلى " المفهوم الشمولي للجودة" :

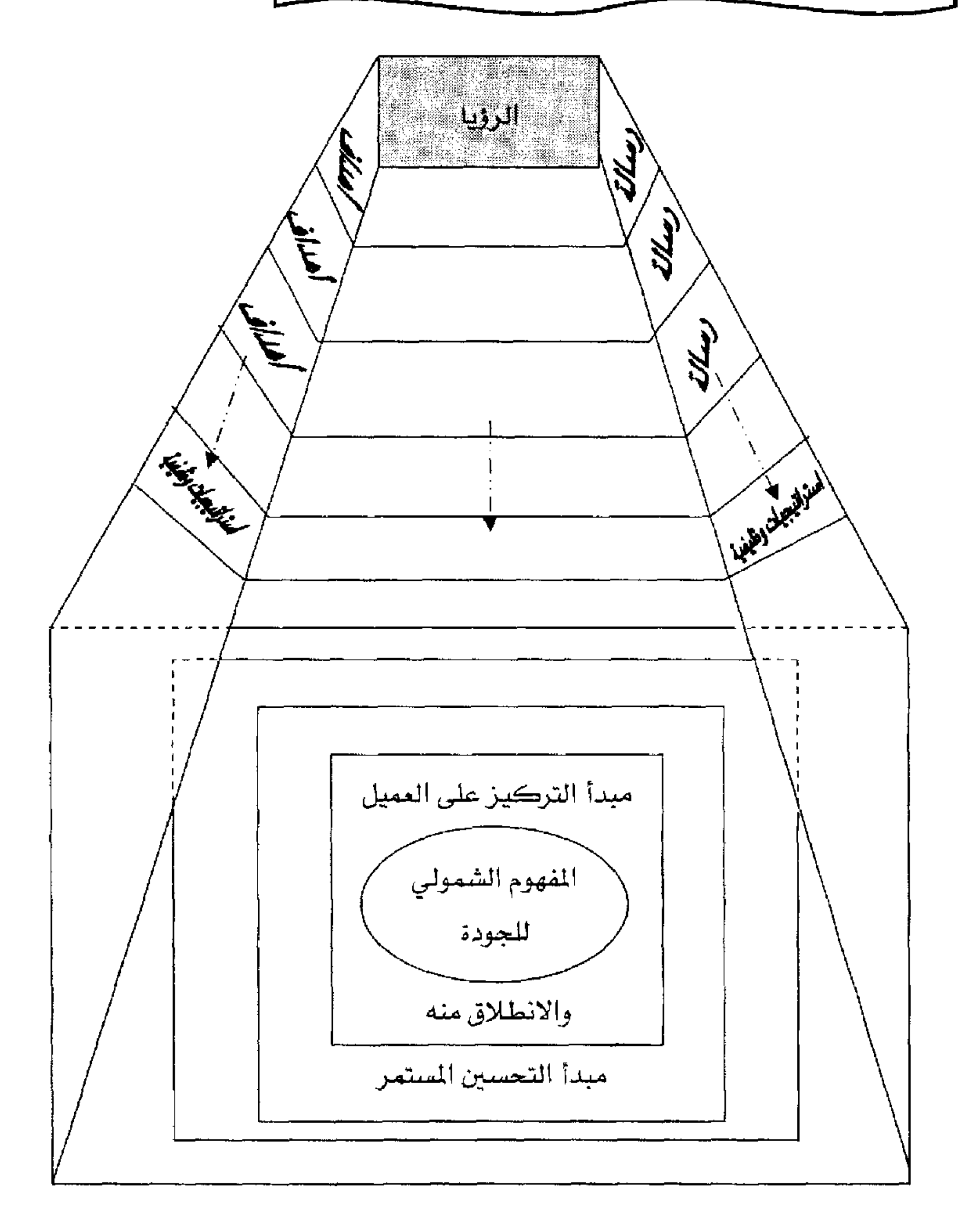
- التركيز على العميل والانطلاق منه.
- التحسين المستمر.
- تمكين العاملين.
- توطيد العلاقة مع الموردين.

إن ما تعكسه الرؤيا والرسالة والأهداف في محتواها من فلسفة إدارة الجودة الشاملة يخضع إلى " هرمية التفصيل والتخصيص "، الموضحة في شكل رقم (15). ففي الرؤيا الاستراتيجية تكون العبارات ذات قدر من العمومية مركزة على الآفاق والمنطلقات دون خوض في تفاصيل كثيرة. كأن تشير إلى السعي للتميز في الجودة، العمل من اجل رضا العملاء، التحسين المستمر وتقديم ما هو افضل للعملاء، أهمية والاهتمام بالعاملين في المنظمة، وما نحوه. وتعبر عن أي من ذلك بعبارات متنوعة وأشكال شتى لا يمكن حضرها. يزداد التفصيل والتخصيص مع التوجه إلى مستوى وحدة الأعمال. فتذكر عبارات اكثر تفصيلاً للتعبير عما سبق وتخصيص اكبر ليتوافق مع طبيعة منتجات واسواق وعملاء وعمليات وحدة الأعمال. وهكذا يزداد التفصيل والتخصيص اكثر ليبلغ ذروته في الاستراتيجيات الوظيفية لوحدة الأعمال (الخاصة بأنشطة التسويق، الإنتاج والعمليات، المشتريات، الموارد البشرية، وغيرها من أنشطة منظمة الأعمال).

فنجد مثلاً أن استراتيجية التسويق ستنصب بتخصيص كبير على " التركيز على العميل الخارجي والانطلاق منه " وتفصل في جوانبه، وان استراتيجية الموارد البشرية ستنصب بتخصيص كبير على " تمكين العاملين " وتفصل في جوانبه، واستراتيجية المشتريات ستنصب بتخصيص كبير على " توطيد العلاقة مع المورد الخارجي " وتفصل في جوانبه.

من المهم أن تنتهي مرحلة الصياغة الاستراتيجية بصدور وثائق مكتوبة تمثل الرؤيا، الرسالة، الأهداف، الاستراتيجيات لمختلف المستويات (المنظمة الأم، وحدة الأعمال، الأنشطة الوظيفية). وان تكون تلك الوثائق معلنة ومنشورة داخل المنظمة (وربما خارجها أيضاً) ليتعرف ويعلم بها مختلف العاملين. ويجري التثقيف والإيضاح حولها، وبدون هذه الوثائق المكتوبة وإعلانها على العاملين لا يتحقق دعم الإدارة العليا لعملية تنفيذ إدارة الجودة الشاملة.

إن الممارسات العملية لتطبيقات إدارة الجودة الشاملة قد تقتصر في بداياتها على الرؤيا أو الرسالة فقط. التي تصدر بصورة مكتوبة ويجري التثقيف حولها ، والانطلاق منها لبناء الثقافة المنظمية الجديدة. وفي مثل هذه الأحوال لا بد من الانخراط في "التخطيط الاستراتيجي"، كما موضح سابقاً ومعروض في شكل رقم (2)، وتضمين إدارة الجودة الشاملة في مرحلة الصياغة الاستراتيجية وفقاً لما تم عرضه في هذه الفقرة.



الشكل (2): التخطيط الاستراتيجي.

2-4- توفيق تنفيذ إدارة الجودة الشاملة مع التنفيذ الاستراتيجي

يتطلب تنفيذ إدارة الجودة الشاملة أموراً عديدة في مقدمتها الآتي:

أولاً: إعادة تصميم هيكل المنظمة وذلك لاجل تكييف التنظيم الإداري للمنظمة مع متطلبات إدارة الجودة الشاملة. ومن بين تلك المتطلبات الآتي:

1- خلق التنظيم الإداري الذي يقوم بتنفيذ إدارة الجودة الشاملة.

2- تكيف التنظيم الإداري مع العمليات والأنشطة التي تجري بعد إعادة تصميم وهندسة عمليات وانشطة المنظمة للتلاءم مع متطلبات إدارة الجودة الشاملة.

3- توفير البنية التنظيمية الملائمة والمنسجمة مع مبادى إدارة الجودة الشاملة. مثل إعادة النظر بالعلاقات التنظيمية، والصلاحيات (والتفويض فيها)، وتصميم الوظائف وغيرها.

4- تامين نظم الاتصال وتدفق المعلومات داخل المنظمة بما ينسجم مع متطلبات إدارة الجودة الشاملة.

ثانياً : بناء ثقافة منظمية تنطلق من فلسفة إدارة الجودة الشاملة وتجسدها في القيم والمثل والمعتقدات التي تشيع في المنظمة بين العاملين ويتشاركون فيها. ومثل هذه القيم كثيرة ومتنوعة منها ما يتعلق بمفهوم العميل الخارجي والداخلي وتلبية رغباته، ومنها ما يتعلق بإنجاز العمل بصورة صحيحة من المرة الأولى، وجعل الجودة مسؤولية الجميع وليس قسم الجودة فقط، واعتماد المعيب الصفري، وتحمل العامل مسؤولية المهمة التي يقوم بها بضمنها اتخاذ القرارات الخاصة بها (بعد تمكينه)، والولاء للمنظمة، والشعور بالفخر في الإنجاز... الخ). والجانب المهم في بناء الثقافة المنظمية ليس فقط تحديد محتوى تلك الثقافة بل كيفية إشاعتها في المنظمة واعتناقها والعمل بموجبها من قبل العاملين. وهذا يتطلب خلق موقع اداري لقيادة عملية التنفيذ الاستراتيجي، بالإضافة إلى تشكيل فريق عمل ووضع برنامج وتوفير المستلزمات الأخرى.

ثالثاً : وضع السياسات للمستويات الإدارية المختلفة ولمختلف الأنشطة الوظيفية الرئيسية (الإنتاج والعمليات، التسويق، الموارد البشرية، المالية، البحث والتطوير) وللبعض من الأنشطة الفرعية (تبعاً لحجم المنظمة وحجم الوحدة التنظيمية المسؤولة عن ذلك النشاط)، التي تعكس فلسفة إدارة الجودة الشاملة ومبادئها. إن السياسات المكتوبة والواضحة لها تأثير اكبر في عملية التنفيذ الفعلي وتوجيه متخذي القرار في المستويات الإدارية الأدنى، إضافة إلى باقي العاملين، لا سيما في حالة التغييرات الجذرية في توجهات المنظمة والتي تتطلب إشاعة للسلوك المناسب والملائم له في المنظمة. من السياسات المهمة التي يجب وضعها هي سياسة الجودة للمنظمة. ويجب أن تكون واضحة ومكتوبة ومعلنة.

رابعاً: وضع البرامج الداعمه لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة. وهذه تكاد تكون أهم الخطوات لمباشرة التنفيذ العملي لادارة الجودة الشاملة. قد يكون تنفيذ إدارة الجودة الشاملة من خلال برنامج واحد ضخم، إلا انه من الاصلح وضع برامج فرعية مسؤولة عن تنفيذ جوانب محددة من البرنامج الشامل. وان يكون لهذه البرامج الفرعية أهداف محددة، فريق عمل خاص لكل منها، موارد مخصصة بصورة واضحة لكل برنامج، جدول زمني مفصل ومحدد لتنفيذ كل برنامج. وبكلمه أخرى أن تكون هناك هيكلية لبرنامج تنفيذ إدارة الجودة الشاملة حيث يجزأ البرنامج إلى برامج فرعية كل منها يتخصص بوحدة أعمال، وهذه تتجزأ إلى برامج فرعية كل منها يتخصص في مجال أو مهمة معينة وهكذا. ومن الأمثلة على البرامج الفرعية برنامج التطوير والتدريب، وهذا قد يتضمن برنامج فرعي لتدريب القيادات الإدارية العليا والآخر للوسطى والآخر للمستويات الدنيا، وبرنامج للعاملين. والأخير بحد ذاته قد يتكون من عدة برامج فرعية منها برامج تثقيفية عامة حول إدارة الجودة الشاملة، ومنها برامج متخصصة في مجال من مجالات التمكين للعاملين مثل التدريب على أدوات الجودة. وقد يكون هناك برنامج لنظام إدارة الجودة، وآخر للتحسين والتطوير في

المنتجات، وآخر لاعادة هندسة العمليات، أو لاعادة تصميم الوظائف وغنائها أو إثرائها. وتشير التجارب الفعلية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة إلى المباشرة ابتدأ ببرامج للإدارة العليا حول نمط القيادة وفلسفة إدارة الجودة الشاملة، قبل غيرها من المستويات.

خامساً : وضع الموازنات وتخصيص الموارد المالية للبرامج والأنشطة الداعمة لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة. إن شحة الموارد المالية يتبعه قصور في عمليات التنفيذ في البرامج والأنشطة المختلفة. الأمر الذي يؤخر في تطبيق إدارة الجودة الشاملة أو يقلل من فاعليتها، أن لم يجعلها تنحرف عن الاتجاه المنشود لها. وبناء على ذلك لا بد من الاهتمام بوضع موازنة مالية لبرنامج إدارة الجودة الشاملة بشكل عام وتخصيص تلك المبالغ بصورة تفصيلية للبرامج الفرعية.

سادساً: إن برنامج إدارة الجودة الشاملة الرئيسي والبرامج الفرعية فيه تتضمن المئات أن لم يكن آلاف المهام task التفصيلية. وهذه منها ما هو مؤقت (يتم لمرة واحدة) ومنها ما هو متكرر، ومنها ما هو فريد من نوعه ومنها ما هو مألوف وشائع، ومنها ما يتعلق بتوفير البنية الأساسية لادارة الجودة الشاملة ومنها ما يمثل ممارسة دائمة تعكس تطبيقاً للمبادى والفلسفة الخاصة بإدارة الجودة الشاملة. ومن هنا نجد أن بعض المهام بحاجة إلى تنميط فعالياتها المتعاقبة، أي وضع إجراءات محددة لها يقوم بها كل من يكلف بتلك المهمة في أي موقع في المنظمة وفي أي وقت خلال مسيرة المنظمة. ويمكن أن تحدد تلك المهام ذات الأهمية، والمتكررة، والمستمرة في طبيعتها خلال مسيرة المنظمة ويجري وضع الإجراءات الخاصة بها بصورة مكتوبة. وأهمية هذا الجانب في تنفيذ إدارة الجودة الشاملة ينطلق من أهمية عملية التغيير ونجاحها، حيث قد يتجه الأفراد في اداء المهام إلى ما اعتادوا عليه سابقاً اكثر من تطبيق الممارسات الجديدة، خصوصاً أن لم تكن واضحة ومنمطة ومتوفرة بصورة يمكنهم من الاطلاع عليها.

إن متطلبات تنفيذ إدارة الجودة الشاملة الموصوفة أعلاه تتوافق مع ما يتم في عملية التنفيذ الاستراتيجي الموضحة في شكل رقم (14)، من إعادة تصميم للهيكل التنظيمي وبناء الثقافة المنظمية ووضع السياسات والبرامج والموازنات والإجراءات. وعلى الإدارة العليا إدماج جوانب التنفيذ لادارة الجودة الشاملة مع جوانب عملية التنفيذ الاستراتيجي في الإدارة الاستراتيجية للمنظمة.

4-3- الرقابة الاستراتيجية والمقارنة المرجعية

تؤكد فلسفة إدارة الجودة الشاملة على سعي المنظمة لجعل مختلف اوجه عملها ممتازة. ويأتي مبدأ المقارنة المرجعية لتأمين ذلك التوجه. فيذهب إلى وجوب تحديد مميز في الأداء و / أو العمليات تقارن به المنظمة حالها. يتمثل هذا المرجع في المنافس الأقوى أو القائد في الصناعة التي تعمل فيها المنظمة. كما يمكن اعتماد منظمات غير منافسة مميزة في عمليات معينة كمرجع في ذات النوع من عمليات المنظمة. ولاجل ذلك يجري تحديد المعايير التي تستخدم لأغراض المقارنة، وهذه يمكن أن تكون كمية (كمعيار الحصة السوقية، أو معدل العائد،... الخ) أو غير كمية (مثل معيار مستوى التكنولوجيا). إن تحديد المرجعية واستنباط المعايير لأغراض المقارنة ثم القياس ومتابعة التقدم وتصحيح الانحرافات يمكن أن يجري من خلال عملية الرقابة الاستراتيجية. وبذلك تتكامل عملية الرقابة على تنفيذ إدارة الجودة الشاملة مع الرقابة الاستراتيجية في المنظمة.

4-4- توظيف التحليل الاستراتيجي لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة

ينصب التحليل الاستراتيجي على البيئة الخارجية والداخلية للمنظمة. ويوفر المعلومات المتعلقة بالفرص والتهديدات والقوة الضعف لغرض صياغة الاستراتيجيات المناسبة. ويمكن توظيف التحليل الاستراتيجي والمعلومات التي يتمخض عنها لأغراض إدارة الجودة الشاملة كما مبين أدناه :

أولاً : في تحليل البيئة الخارجية يمكن توفير المعلومات لأغراض إدارة الجودة الشاملة في الجوانب التالية :

1- استطلاع رغبات وتوقعات العملاء والتغيرات فيها.

2- تحليل المنافسين الحاليين بهدف تحديد المرجعية والمعايير المناسبة لتنفيذ المقارنة المرجعية. بالإضافة إلى تشخيص الممارسات المميزة للمنافسين ودراسة إمكانية جعلها فرصاً للتحسين في المنظمة.

3- تحليل الموردين لتحديد من يمكن اعتماده لغرض توطيد العلاقة معه. والفرص التي يحققها ذلك للمنظمة.

4- تحليل المتغيرات التكنولوجية والبحث عما يمكن أن يشكل فرصاً للتحسين في المنظمة.

ثانياً : في تحليل البيئة الداخلية يمكن الكشف عن فرص التحسين في مختلف جوانب عمل المنظمة. كما يمكن أن يوظف ذلك التحليل لتحديد سلاسل الجودة (التي سيجري إيضاحها في فصل لاحق)، وتحديد متطلبات عملية التغير للتحول إلى إدارة الجودة الشاملة. وبوجه عام فان التحليل الداخلي للمنظمة ذو أهمية بالغة لتكييف ما يجري داخل المنظمة بما يتوافق مع إدارة الجودة الشاملة. وهذا التحليل هو مرحلة البداية لتشخيص ما يجب تغيره وطبيعة البرامج اللازمة لذلك.

3

المبحث الثالث

التكامل بين إدارة الجودة الشاملة والإدارة الاستراتيجية للجامعات

المبحث الثالث

التكامل بين إدارة الجودة الشاملة والإدارة الاستراتيجية للجامعات

ملخص

تعاني الجامعات العربية والتعليم العالي في البلدان العربية من مشكلات عديدة تنعكس بصور شتى منها عدم التوافق في مخرجات الجامعات مع احتياجات سوق العمل وخطط التنمية، والبطالة بين حملة الشهادات الجامعية، وتدني مستويات البحث العلمي وعدم تخصيص الدعم الكافي لها وغير ذلك. إن اعتماد منهج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاته في الجامعات العربية يمكن أن يرتقي بمستوى الأداء لتلك الجامعات ويجعلها تتميز فيه. الا أن المشكلة التي تبرز هي في طبيعة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة، ومدى توفر مستلزمات النجاح لذلك التطبيق. ويتصدى البحث لتلك المشكلة في بعديها المتعلق باختيار النموذج المناسب لإدارة الجودة الشاملة، الذي يجعل منها تطبيقاً ناجحاً لا صورة شكلية لا منفعة منها، بالإضافة إلى البعد الخاص بتوفير مستلزمات النجاح.

لتحقيق أهداف المبحث وإيجاد الحلول الناجحة للمشكلة تم اقتراح نموذج لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بصورة فاعلة (نموذج: المفهوم – المبادئ – النظام). الذي يقوم على الأخذ بكل من فلسفة إدارة الجودة الشاملة ونظام التشغيل لها . ويتجسد النموذج في المفهوم الشمولي للجودة (الذي يجمع بين جودة التصميم، وجودة المطابقة، وجودة الأداء)، ومبادئ الجودة الشاملة الثمانية (استراتيجية الجودة ، أيمان ودعم القيادة، الإنطلاق من العميل،

توطيد العلاقة مع الموردين، التحسين المستمر، تمكين العاملين، أدوات الجودة، المقارنة المرجعية) ونظام الجودة (المدخلات، والعمليات، والمخرجات) وبصورة متخصصة للجامعة. بالإضافة إلى اقتراح مصفوفة الجودة للجامعة لتجسيد تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيها.

إن النموذج المقترح لإدارة الجودة الشاملة للجامعات العربية يتكامل مع ممارسة عملية الإدارة الاستراتيجية في الجامعة. حيث عرض البحث نموذجاً مجسداً لعملية الإدارة الاستراتيجية في الجامعة بالإضافة إلى بيان التوافقات والجسور والإمدادات لهذا النموذج في تكامله مع إدارة الجودة الشاملة ليجعل منها تطبيقاً ناجحاً للارتقاء بالجامعات العربية وتميزها.

1- المقدمة

تسهم الجامعات (الحكومية والخاصة) في مختلف أنحاء العالم في تطور وتنمية بلدانها ومجتمعاتها. وقد شهدت البلدان العربية نمو في التعليم الجامعي (عدد الجامعات، عدد التخصصات الأكاديمية، عدد الطلبة المسجلين)، وتجري في ذات الوقت عمليات التنمية الاقتصادية والاجتماعية في تلك البلدان الذي يجعلها بحاجة ماسة إلى مخرجات الجامعات لإسعاف حاجات التنمية. والسؤال الذي يتكرر دائماً وبصور شتى في هذه البلدان مدى التوافق بين مخرجات الجامعات واحتياجات سوق العمل وعمليات التنمية؟

إن مؤشرات وجود البطالة بين خريجي الجامعات، وعمل الخريجين في مهن لا تتناسب مع تخصصهم الأكاديمي، وشريحة الخريجين من تخصصات أكاديمية معينة، وتدني مستوى البحث العلمي وعدم الاستفادة منه كثيراً في تطوير تلك البلدان، إضافة إلى مشاكل أخرى يعانيها التعليم العالي في هذا البلد العربي أو ذاك، انظر على سبيل المثال لا الحصر (محمود الوادي وزكريا عزام، 2005؛ وسالم القحطاني ومعدي بن محمد المذهب، 2004؛ ويوسف أبو فارة، 2003؛ ووفيق الآغا، 2003؛ وعباس العامري وصباح الزبيدي، 2003؛ وابراهيم العكيدي، 2003؛ ومحمد عالية، 2000؛ ومحمود قنبر، 1991؛

و,United Nations Development Programme 2005) يؤشر للحاجة إلى تطوير الجامعات وتحسين الجودة فيها. وقد دفع ذلك البعض للمناداة بإدخال مفاهيم الجودة وإدارة الجودة الشاملة لإصلاح الجامعات العربية في هذا البلد العربي أو ذاك (انظر على سبيل المثال: محمود أبو سمرة وآخرون، 2005؛ وسناء مسودة، 2005؛ وفريد كورتل، 2003؛ وطارق الحاج، 2003؛ وإبراهيم العكيدي، 2003؛ وعبد الله عزت، 2003؛ وانتصار الشمري وخالد بني حمدان، 2003؛ وعباس العامري وصباح الزبيدي، 2003؛ وكامل الزبيدي، 2003؛ ورعد الطائي وعيسى قدادة، 2003)، إلا أن هذه التوجهات لم تجد صدى واسع في التطبيق العملي. وان ممارسات الجودة في الجامعات العربية ما زالت محددة أو تعكس أطر شكلية لا ثمار محسوسة لها في معالجة مشكلات الجامعة والإرتقاء بها إلى التميز في الأداء.

إن الجامعة (أو الكلية) وفقاً لعلم الإدارة منظمة وبالتالي لابد من ممارسة العملية الإدارية فيها بصورتها العلمية (التخطيط، التنظيم، القيادة والتحفيز، الرقابة). وتشكل ممارسة

تلك العملية بصورتها العلمية في أية جامعة عربية الأساس للأخذ بمستوى أعلى من التطبيقات والممارسات من حقول المعرفة الإدارية، التي من بينها إدارة الجودة الشاملة. وحيث تشير العديد من الدراسات المهتمة بواقع التعليم العالي في الجامعات العربية (المشار للبعض منها سابقاً) إلى جملة مظاهر للخلل التي لا يمكن أن يكون الجذر والسبب الرئيسي لها سوى غياب الإدارة العلمية للجامعة، لذلك فإن تطبيقات الجودة وإدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية بحاجة إلى الأساس الموضوعي لبناءها وممارستها والنجاح فيها وهذا الأساس الموضوعي ممارسة العملية الإدارة بصيغتها العلمية.

لقد تطورت النظريات الإدارية وانتقلت من رؤيتها للمنظمة كنظام مغلق (يجري التركيز على ما في داخلها فقط) إلى نظام مفتوح (يتفاعل مع البيئة المحيطة به يتأثر بها ويؤثر فيها). وللتغيرات العديدة والمتسارعة التي تتسم بها

البيئة للكثير من المنظمات فقد تطور حقل جديد من حقول المعرفة الإدارية وهو "الإدارة الاستراتيجية" وأصبحت ممارسة العملية الإدارية (التقليدية) جزءاً من ممارسة عملية الإدارة الاستراتيجية وتعرف "بالتنفيذ الاستراتيجي" أو "الإدارة التشغيلية أو التنفيذية".

ومما سبق فإن الجامعات العربية وما فيها من مشكلات في توافق مخرجاتها مع سوق العمل (المستفيدين)، وهي المشكلة الأهم. أو ما تعانيه من مشكلات في حصولها على الموارد البشرية بالكم والنوع والتوقيت المناسب (الكادر التدريسي، الفنيين، الموظفين)، أو ما تعانيه من مشكلات في التمويل أو غير ذلك مما يتعلق بالمدخلات من الطلبة أو غيرها. إنما هي مشكلات تتعلق في جانب منها بكيفية التعامل مع البيئة الخارجية وتحقيق التكيف معها ولا يمكن حلها بتطبيقات إدارة الجودة الشاملة بمفردها. وبكلمة أخرى فإن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة عربية بحاجة إلى قيادة استراتيجية وبناء محيط استراتيجي لضمان الانتفاع منها (نعمة الخفاجي وظاهر الغالبي، 2003). بالإضافة إلى أن تطبيقات إدارة الجودة الشاملة ذات مضامين استراتيجية لا يمكن تأمينها في الجامعة دون ممارسة عملية الإدارة الاستراتيجية فيها. وهو الأمر الذي تنصب عليه هذه الدراسة.

2- مشكلة البحث وأهميتها

تتجسد المشكلة التي يتصدى لها هذا المبحث في عدة أبعاد تشتمل الآتي:

1- إن الجامعات العربية بما تعانيه من معضلات وجوانب للخلل بحاجة إلى تطبيقات إدارة الجودة الشاملة، إلا أن الممارسات الفعلية لمناهج معينة في الجودة الشاملة لا ترقى بها إلى أن تكون تطبيقات لإدارة الجودة الشاملة. والمشكلة الأولى التي يتصدى لها هذا البحث هي كيفية بلورة نموذج لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية يمثل تجسيداً فاعلاً لإدارة الجودة الشاملة لا تطبيقات محددة أو شكلية لبعض ممارسات الجودة.

2- إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية قد لا يمثل حلاً ناجعاً

للمشكلات التي تعاني منها ما لم يتكامل ذلك مع ممارسة عملية الإدارة الاستراتيجية. ومن هنا يتجسد البعد الثاني للمشكلة التي يتصدى لها هذا البحث والمتمثل في كيفية تحقيق التكامل في تطبيق إدارة الجودة الشاملة والإدارة الإستراتيجية في الجامعات العربية للارتقاء بمستوى أدائها، وهل أن هناك وجهاً أو وجوهاً للتكامل بينهما؟

وتكمن أهمية التصدي لتلك المشكلات في صور شتى من بينها الآتي:

1- أهمية المعالجة لمشاكل الجامعة في أي بلد عربي من خلال منهج شمولي يحسن من أدائها ويرتقي بها إلى التميز فيه ولا تكفي دعوات الإصلاح الجزئية أو المعالجات المؤقتة لما تعاني منه الجامعات العربية.

2- كما تبرز الأهمية من تفادي التطبيق لإدارة الجودة الشاملة دون توفير الأرضيه المناسبة لنجاحها، حيث أن غياب مستلزمات النجاح لذلك التطبيق يفرغه من محتواه ويجعله شكلياً لا يؤدي إلى نتائج حقيقية في تطوير الأداء المنشود. كما قد يؤدي إلى الإحباط وعدم الثقة بتلك التطبيقات من قبل الإدارات الجامعية العربية.

3- إن رياح العولمة ستلقي بآثارها على الجامعات العربية عاجلاً أو آجلاً، بما تجره من منافسه إليها، وإن لم يكن مع جامعات للدول المتقدمة فمع جامعات من دول الجوار على الأقل. ومن هنا فان نجاح الجامعات العربية في حل معضلاتها والتميز والارتقاء من خلال تطبيقاتها الناجعة لإدارة الجودة الشاملة المتكاملة مع الإدارة الاستراتيجية سيمنحها القدرة التنافسية المطلوبة (وخصوصاً للجامعات الخاصة).

4- إن معالجة مشكلات الجامعات العربية بصورة جذرية وشمولية يجعل منها رافداً لتطوير بلدانها بما ترفده إليها من قدرات بشرية متميزة وأبحاث علمية داعمة للتطور.

أما أهداف البحث فهي:

1- صياغة تصور للجامعة في البلدان العربية وفقاً لمفهوم نظرية النظم في الإدارة

بما يمكن من استيعاب ما يجري فيها والتفاعلات التي تجري بين أجزاءها بالإضافة إلى إتاحة الفرصة لتطبيقات ناجعة وأكثر عمقاً في إدارة الجودة للجامعة.

2- بناء تصور لإدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها ثم صياغة نموذج لإدارة الجودة الشاملة يصلح تطبيقه في أية جامعة عربية.

3- بناء تصور عن عملية الإدارة الاستراتيجية عموماً وصياغة نموذج خاص بها للتطبيق في الجامعات العربية . بالإضافة الى الاستدلال وإثبات الحاجة إلى تكامل عملية الإدارة الإستراتيجية مع تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية لتأمين النجاح في معالجة مشاكلها والارتقاء بها والتميز في أدائها.

3- الجامعة كنظام مفتوح

تذهب نظرية النظم في الفكر الإداري إلى اعتبار المنظمة كنظام مفتوح وأن:

النظام يتكون من عناصر رئيسيه تتفاعل فيما بينها هي: المدخلات، العمليات، المخرجات، البيئة الخارجية(وما يحصل من تغذية عكسيه من البيئة الخارجية للمنظمة تعكس ردود فعلها اتجاه المنظمة). وإن كل نظام يتكون من مجموعة من الأنظمة الفرعية المتفاعلة فيما بينها والتي تكون النظام الأكبر.

1- إن البيئة الخارجية للمنظمة تصنف إلى مجموعة من العوامل أو المتغيرات يجمعها البعض في : الاقتصادية، الحكومية والسياسية، التكنولوجية، الاجتماعية والثقافية. وأن البيئة الخارجية تصنف إلى بيئة خاصة أو بيئة المهمة (متغيراتها تؤثر في المنظمة بصورة مباشرة في الأمد القصير)، وبيئة عامة (متغيراتها تؤثر في المنظمة بصورة غير مباشرة حيث تبرز تأثيراتها على المنظمة في الأمد البعيد).

2- إن هناك حدود للمنظمة تفصل بينها وبين بيئتها الخارجية وهي ما يطلق

عليها (السطح البيني) وهذه الحدود لا تتمثل بحدود مادية بقدر ما تؤشرها مواضع التماس في العلاقة بين المنظمة وبيئتها. فمقدم الخدمة للزبائن يمثل موضع تماس للمنظمة مع بيئتها.

3- إن إدارة أي نظام تأخذ بعدين هما:

4- البعد الاستراتيجي المتمثل بتصميم النظام (المدخلات، العمليات، المخرجات) في ظل بيئة معينة يتفاعل معها.

أ- البعد التشغيلي (التنفيذي) المتمثل بممارسة العملية الإدارية التقليدية (المتمثلة بالتخطيط والتنظيم والقيادة والتحفيز والرقابة) لتفعيل النظام (من توفير المدخلات إلى القيام بالعمليات التحويلية وإنتاج المخرجات بالمواصفات المحددة لها) وتحقيق أهدافه.

ب- إن الحاجة إلى ذلك المنظور في الجامعات العربية، لمعالجة مشاكلها وتطويرها من خلال تطبيقات إدارة الجودة الشاملة والإدارة الإستراتيجية، ضرورية لأسباب عدة منها:

1- إن تناول مشكلات التعليم العالي أو إصلاحه أو تطويره في الجامعات العربية من خلال التركيز على جانب واحد من النظام (كالعمليات بمفردها متناولاً فيها الطالب والأستاذ و المنهج وهو الشائع) متجاهلاً الأجزاء الأخرى للنظام (وخصوصاً البيئة الخاصة و مشكلات الحصول على المدخلات أو مشكلات استيعاب احتياجات سوق العمل أو غير ذلك) لن يؤدي إلى معالجات ناجعة لأحوال الجامعات العربية ولا يقودها للتميز والارتقاء.

2- إن إدارة الجامعة لابد أن تهتم بالجامعة (من حيث ما يجري فيها من أنشطة وما ينجم عنها وما تحتاج إليه) إضافة إلى اهتمامها بالبيئة الخارجية وما يجري فيها من أحداث ومتغيرات لمختلف العوامل والمتغيرات فيها (المستفيدين، المجهزين، المنافسين، الأجهزة الحكومية، الممولين، ..الخ) لأغراض الأخذ بإدارة الجودة الشاملة

المتكاملة مع الإدارة الاستراتيجية للجامعة.

3- إن الأساس الأكثر أهمية في الجودة وإدارة الجودة الشاملة (كما سيتم إيضاحه لاحقاً) هو إرضاء توقعات المستفيدين (المستهلك أو المستعمل). والمستفيد خارجي (في بيئة المنظمة الذي يستلم مخرجاتها)، وداخلي (داخل المنظمة ممثلاً بفرد أو وحدة تنظيمية في سلسلة الأنشطة والفعاليات التي تجري داخل المنظمة). وينسحب نفس المنطق على المجهز فهو خارجي وداخلي. وأن مثل هذه المفاهيم لا يحسن تصورها دون استيعاب لمفهوم النظام والنظم الفرعية المكونة له والتفاعل بينها.

يصور الشكل رقم (1) الجامعة كنظام مفتوح حيث تظهر فيه مكونات النظام والبيئة الخارجية للمنظمة مصنفه بما يتلاءم مع طبيعة الجامعة، ويمكن إيراد الملاحظات التالية.

شكل رقم (١)
الجامعة كنظام

العوامل الاقتصادية — العوامل الحكومية والسياسية

المنافسون (جامعات،كليات، أقسام)

سوق العمل للموارد البشرية المطلوبة (أعضاء الهيئة التدريسية، موظفين، ...الخ)

الأجهزة الحكومية ذات العلاقة ومؤسسات المجتمع المحلي

الطلبة المحتملين للجامعة

المجهزين (المستلزمات المادية وموارد التعليم..الخ)

مستثمري الأموال في الجامعة

المدخــــــــلات

- الادارة العليا
- الكادر التدريسي
- الكادر الوظيفي
- الطلبة
- المستلزمات المادية (مباني،أثاث،وسائط نقل تجهيزات أخرى)
- موارد التعليم(مكتبات و وسائل تعليمية)
- معلومات(بضمنها الأنظمة والقوانين والتطورات العلمية)
- أموال

العمليــــــــات

- التعليم:- المنهاج
  - التدريس
  - دعم الطلبة وارشادهم
  - تقدم الطلبة وانجازهم
- البحث العلمي:-تحديد المجالات
  - توفير التخصيصات المالية وموارد البحث
  - الجدولة الزمنية
  - الانتفاع والقيمة
- الأنشطة الأخرى:
  - التسجيل
  - المالية
  - الموارد البشرية
  - المشتريات
  - توفير واتاحة موارد التعلم
  - خدمات (صيانة، نقل، رياضية، .الخ)
  - العملية الادارية

المخرجـــــــات

- خريجين(بمعارف ومهارات معينه)
- أبحاث ودراسات
- توجه لخدمة المجتمع
- ايرادات مالية وأرباح (للجامعات الخاصة)

أرباب العمل وسوق العمل للخريجين

الخريجين السابقين

ذوي المصلحة بالجامعة

حدود المنظمة (السطح البيني)

الخصائص الديمغرافية للمجتمع المحلي — البيئة الخاصة — التكنولوجيا ذات العلاقة

العوامل الاجتماعية والثقافية — البيئة العمومية — العوامل التكنولوجية

1- إن العناصر المشار إليها سواء في البيئة العامة أو الخاصة أو المدخلات أو العمليات أو المخرجات يمكن التفصيل فيها لعناصر فرعية أخرى أو تجميع البعض منها في عنوان لمجموعة أكبر تبعاً لحاجة من يقوم بالتحليل والدراسة لنظام جامعة معينة وبما ينسجم مع خصوصيتها. ومن جانب آخر فإنه يمكن إعادة تكييف النظام ليعكس نظام الكلية في جامعة معينة أو نظام قسم علمي معين عند الحاجة إلى ذلك.

2- تم تصنيف العمليات في النظام إلى : التعليم، البحث العلمي، العمليات أو الأنشطة الأخرى(Mersen et. al, 2000). إلا أنه في المراحل اللاحقة من البحث تبرز الحاجة إلى مزيد من التفصيل إلى فروع كل صنف. لذلك ستعتمد الفروع التالية للأصناف أدناه (صندوق الحسين للإبداع والتفوق، 2005؛ ورعد الطائي وعيسى قدادة ، 2003؛ وحسن حربي، 1988؛ United Nations Development Programme, 2005).

❖ التعليم:

- المنهاج/ تصميم المنهاج الدراسي في محتواه وأهدافه.
- التدريس/ عملية تنفيذ المنهاج ووسائلها وأساليبها بضمنها تقييم الطلبة.
- دعم الطلبة وإرشادهم/تحديد الاحتياجات الخاصة للطالب وإرشاده ودعمه.
- تقدم الطلبة وإنجازهم/ تحديد مؤهلات القبول للطالب والتحقق من توفرها، ومتابعة السيره الدراسية له، والمؤهل الممنوح له.

❖ البحث العلمي:

- تحديد مجالاته.
- توفير التخصيصات المالية وموارد البحث.
- الجدولة الزمنية.
- القيمة / الانتفاع.

❖ **الأنشطة الأخرى:**

- التسجيل/ التسويق.
- المالية.
- الموارد البشرية.
- المشتريات.
- توفير وإتاحة موارد التعلم.
- الخدمات.
- العملية الإدارية (أية ممارسات لحقول المعرفة الإدارية)
- أخرى.

4- الجودة: المفهوم والتطورات

تتعدد التعريفات التي قيلت في الجودة ويوضح الجدول رقم (1) عددا من تلك التعريفات ويلاحظ ان تلك التعريفات يمكن أن تشتمل الجودة للسلع المادية أو غير المادية(الخدمات). وذهب البعض إلى تعريف جودة الخدمة بأنها درجة الرضا التي تحققها الخدمة للعملاء من خلال تلبية حاجاتهم ورغباتهم وتوقعاتهم(Loveloch and Wright, 1999) ، وانها درجة التوافق بين توقعات وإدراك العملاء للخدمة(Johnston and Clark, 2001).

ولتعدد التعريفات الخاصة بالجودة ذهب العديدين إلى تصنيفات تعكس المنطلقات لمفهوم الجودة (رعد الطائي وعيسى قدادة، 2003؛ وآمال البرزنجي ونوفل علوان، 2003؛ ويضاً . (Mergen et. al, 2000; Barad, 1989, Oakland, 2001) ومن ذلك المنطلق الهندسي أو الفني (جودة التصميم) منطلق الصنع (جودة المطابقة)، المنطلق التسويقي أو منطلق المستعمل (جودة الأداء).

لقد تطورت الجودة ليس في مفهومها فحسب بل في ممارساتها ومناهجها وبرزت الحاجة إلى ممارسة الإدارة (العملية الإدارية) على الجودة بعدما أصبحت نشاطاً واسعاً ومهماً في المنظمة. وأفرز ذلك مايعرف حالياً" بإدارة

الجودة الشاملة" ويوضح الجدول رقم (2) تعريفاً لبعض المناهج المعروفة في الجودة والتي برزت خلال مراحل تطورها.

جدول رقم (1): بعض تعريفات الجودة.

1- يعرفها قاموس Webster (1985) على أنها مصطلح عام قابل للتطبيق على أية صفة أو خاصية منفردة أو شاملة. ويعرفها قاموس Oxford بأنها درجة التميز أو الأفضلية (Hutchins,1992).
2- ويعرفها Bank (2000) أنها الإشباع التام لاحتياجات المستهلك بأقل كلفة داخلية (Bank, 2000).
3- ويرى Fisher (1996) أن الجودة مفهوم مجرد يعني أشياء مختلفة للأفراد المختلفين وأنها في مجال الأعمال والصناعة تعني كم يكون الأداء أو خصائص معينة ممتازة خصوصاً عند مقارنتها مع معيار موضوع من قبل المستهلك أو المنظمة (Fisher,1996).
4- ويرى Evans (1993) أن الجودة هي تلبية توقعات المستهلك أو ما يتفوق عليها (Evans, 1993).
5- ويعرف Feignbaum (1991) الجودة بأنها المزيج الكلي لخصائص المنتوج أو الخدمة المتأتية من التسويق والهندسة والتصنيع والصيانة الذي من خلاله سيلبي المنتوج والخدمة في الاستعمال توقعات المستهلك(Wadswerth et. al ,2002).
6- ويرى Deming (1986) أن الجودة يجب أن ترضي حاجات المستهلك الحالية والمستقبلية (Wadsworth et. al, 2002)
7- ويعرف Taguchi (1984) الجودة بأنها تفادي الخسارة التي يسببها المنتوج للمجتمع بعد إرساله للمستعمل. ويتضمن ذلك الخسائر الناتجة عن الفشل في تلبية توقعات المستهلك والفشل في تلبية خصائص الأداء والتأثيرات الجانبية الناجمة عن المنتوج كالتلوث والضجيج وغيرها (Barad, 1989).

8 - ويـرى Cryna and Juran (1980) و Juran (1974) أن الجـودة هـي الملائمة للاستعمال (Evans, 1993).

9- ويرى Crosby (1979) أن الجودة هي المطابقة للمتطلبات أو للمواصفات (Wdsworth et. al , 2003).

10- التعريفات الرسمية وتأتي من منظمات دولية :

أ- تعرف الجمعية الأمريكية الجودة بأنها " الهيئة والخصائص الكلية للمنتوج أو الخدمة التي تعكس قدرته على تلبية حاجات صريحة وضمنية (رعد الصرن، 2001 ، و Heizer and Render ,2001)

ب- تعرف المنظمة الدولية للمعايير (ISO) الجودة بأنها " الخصائص الكلية لكيان (نشاط أو عملية أو منتوج أو منظمة أو نظام أوفرد أو مزيج منها)التي تنعكس في قدرته على إشباع حاجات صريحة أو ضمنية (Singh, 1997 , Hoyle, 1997)

جدول رقم (2): تعريف بعض مناهج الجودة.

1- السيطرة على الجودة QC:-

يرى Juran (1988) أنها عملية نظامية يتم من خلالها قياس الجودة المتحققه فعلياً ومقارنتها مع المعايير وتصحيح الانحرافات. وترى ISO (2000) أنها جزء من إدارة الجودة ويركز على تحقيق متطلبات الجودة.

2- السيطرة الإحصائية على الجودة SQC :-

يرى Deming (1971) بأنها تطبيق المبادئ والأساليب الإحصائية في كل مرحلة من مراحل التصميم والإنتاج والصيانة والخدمة الموجهة إلى تحقيق إشباع الطلب بصورة اقتصادية.

3- السيطرة الشاملة على الجودة TQC :-

يرى Feigenbam (1991) بأنها نظام فعال لتأمين التكامل بين جهود تطوير وصيانة وتحسين الجودة التي تقوم بها المجاميع المختلفة في المنظمة بحيث تتمكن من الإنتاج والخدمة بأعلى مستويات اقتصادية تحقق الرضا التام للمستهلك.

4- ضمان الجودة QA :-

يرى Wadsworth and et al(2002) بأنه نظام للأنشطة هدفه توفير الضمان بأن السيطرة الشاملة على الجودة تجري بصورة فعالة. وترى ANSI (1987) بأنه كل الأفعال المخططة أو النظامية الضرورية لتوفير الثقة بأن المنتوج أو الخدمة سيشبع حاجات معينة، وترى ISO (2000) بأنه جزء من إدارة الجودة يركز على توفير الثقة بأن متطلبات الجودة ستؤمن.

5- نظام الجودة QS :-

ترى ANSI (1987) بأنه مجموعة الخطط والأنشطة والأحداث التي يتم توفيرها لضمان كون المنتوج، أو العملية الإنتاجية، أو الخدمة ستشبع حاجات معينة، ويرى Singh(1997) بأنه الهيكل والإجراءات والعمليات والموارد المنظمية اللازمة لتنفيذ إدارة الجودة.

6- إدارة الجودة الشاملة TQM:-

يرى Heizer and Render (2001) بأنها إدارة المنظمة ككل بحيث تكون ممتازه في كل أوجه المنتجات والخدمات ذات الأهمية للمستهلك. ويرى Oakland (2000) بأنها منهج شامل لتحسين التنافسية والفاعلية والمرونة من خلال التخطيط والتنظيم، وفهم كل نشاط وإشراك كل فرد في كل مستوى. وهي تتضمن تبني الإدارة نظرة إستراتيجية للجودة وتركز على المنع لا المعالجة للمشاكل. وهي تتطلب في الغالب الاهتمام بالتغير لإزالة الحواجز الموجودة. ويرى Tunks (1992) بأنها التزام وتعهد كل من الإدارة والعاملين لترشيد الأعمال بحيث تلبي بصورة متناسقة توقعات المستهلك أو ما يفوقها، ويرى Ciampa (1991) بأن إدارة الجودة الشاملة يمكن تعريفها من ثلاثة أوجه أولها من خلال وصف المبدء الأساس الذي تعتمده وهو " التكريس الكلي للمستهلك". وثانيهما من خلال وصف مخرجاتها حيث أنها تسعى إلى تحقيق الولاء للمستهلكين، جعل الوقت والكلفة أقل مايمكن ، تحقيق مناخ يدعم ويشجع فريق العمل، التحسين المستمر. وثالثهما من خلال مناقشة مختلف الأدوات والأساليب وباقي العناصر التي تقود إليها وتتمثل هذه في الطرق التقليدية ممثلةً بالسيطرة على الجودة وضمان الجودة والمعولية الهندسية، وأدوات وأساليبJIT ، وأساليب التطوير المنظمي، والمفاهيم الجديدة للقيادة وللحاجات.

5- إدارة الجودة الشاملة

يلاحظ في الجدول رقم (2) مجموعة من التعريفات لإدارة الجودة الشاملة.والتي يتضح منهابأن إدارة الجودة الشاملة منهج شامل في الإدارة لكل أوجه النظام في المنظمة بما يجعلها ممتازة في تلبية توقعات المستفيد(المستهلك او المستعمل) من مخرجاتها. وان ذلك المنهج يقوم على مجموعة من العناصر أو المرتكزات الأساسية.

يذهب Logothetis (1997) إلى تحديد عناصر إدارة الجودة الشاملة في ثلاثية تشمل: تعهد والتزام الإدارة العليا والمعرفة العلمية ومشاركة العاملين (Logothetis, 1997). ويضيف آخرون عنصر رابع هو التحسينات المستمرة. ويحددها Ciampa في أربعة عناصر هي: التخطيط الإستراتيجي للجودة، التركيز على المستهلك، الأساليب والأدوات الإحصائية، وأساليب تشجيع فرق العمل وخلق بيئة عمل ترضي العاملين (Ciampa, 1991). ويصنفها Heizer and Render(2001) في ست عناصر هي: التحسين المستمر، تمكين العاملين، المرجعية Benchmarking ، مفاهيم نظام JIT، مفاهيم تاكوشا، المعرفة بأدوات إدارة الجودة الشاملة (Heizer and Render, 2001)، وهناك من يذهب إلى جعلها: التركيز على المستهلك، الجودة من أجل الربح، إنجاز العمل بطريقة صحيحة من المرة الأولى، مستويات الجودة المقبولة، كلف الجودة، المقارنة بالقدوة، مشاركة كل العاملين، التداؤبية في فريق العمل، الملكية وعناصر الإدارة الذاتية، المدراء كنماذج للدور، التمييز والمكافئات، عملية تسليم الجودة، التحول إلى الجودة، المعايير وتسريع الجودة ونظم الجودة، ضمان الجودة في التسويق، وضع تنظيم الجودة (Bank, 2000). ويرى حمود (2000) أن مرتكزات إدارة الجودة الشاملة هي: التركيز على العميل، التركيز على إدارة القوى البشرية، المشاركة والتحفيز، نظام المعلومات والتغذية العكسية، العلاقة بالموردين، تأكيد الجودة، التحسين المستمر، إلتزام الإدارة العليا، القرارات المبنية على الحقائق، الوقاية من الأخطاء، إدارة الجودة إستراتيجياً، المناخ التنظيمي، الإدارة العملياتية، تصميم المنتوج (خضير حمود 2000). وتذهب البكري (2002) إلى تحديد مبادئ لإدارة الجودة الشاملة وهي: التركيز على العميل، التركيز على العمليات والنتائج، الوقاية من الأخطاء قبل وقوعها، تدعيم الأفراد، إتباع المنهج العلمي في اتخاذ القرارات، معلومات التغذية العكسية. وتضيف إلى المبادئ مجموعة من العناصر هي: السيطرة الإحصائية على الجودة، إشراك المورد، الإدارة الجيدة للعاملين، التقدير للعاملين ومنح المكافئات، التدريب (سونيا

البكري، 2002)، ويرى Wodsworth et. al (2002) أن المفاهيم الأساسية لإدارة الجودة الشاملة هي: التركيز على المستهلك، التحسين المستمر، قيمة كل العاملين. ويشير إضافةً إلى ذلك إلى العمليات الثلاثة الحاسمة وهي: تخطيط الجودة، السيطرة على الجوده. تحسين الجودة. كما يشير إلى أسس الجودة الشاملة وهي نظام الجودة، علاقات المستهلك-المجهز، مشاركة المنظمة ككل، القياس والمعلومات، التعليم والتدريب (Wadsworth et. al 2002,). أما منظمة JUSE اليابانية فتعتمد العناصر العشرة التالية لإدارة الجودة الشاملة: الرؤيا الاستراتيجية والقيادة، المفاهيم والقيم، الطرق العلمية، الموارد البشرية، المعلومات، نظام الإدارة، نظام ضمان الجودة، نظم الإدارة الوظيفية المتكاملة، العلاقات مع المستهلك والعاملين والمجتمع والمجهزين وحملة الأسهم، ووضع أهداف الشركة ورسالتها (Wadsworth et. al ,2002). ويرى الطائي وقدادة في نموذج (المفهوم-المبادئ-العمليات) لإدارة الجودة الشاملة أنها ترتكز على ما يلي: 1- مفهوم البناء والأداء للجودة: جودة التصميم، جودة المطابقة، جودة الاداء. 2- المبادئ: الرؤيا الاستراتيجية ودعم الإدارة العليا، الإنطلاق من العميل، التمكين والتحفيز، المعرفة العلمية وتطبيقها، التحسين المستمر. 3- العمليات: إدارة الجودة، ضمان الجودة، القياس والمعلومات والتغذية العكسية(رعد الطائي وعيسى قدادة، 2003).

يلاحظ من العرض السابق عدم وجود إتفاق على العناصر أو المرتكزات الأساسية لإدارة الجودة الشاملة، فبين من يفصل فيها فيكثر وبين من يجمعها في عدد محدود . وعموماً فهناك عناصر مشتركة لا يختلف فيها أحد ونرجح اعتمادها كمرتكزات أساسية لإدارة الجودة الشاملة ، وانطلاقاً من ذلك نعرض نموذج (المفهوم – المبادئ- النظام) لادارة الجودة الشاملة فيما يلي.

6- نموذج (المفهوم- المبادئ- النظام) لإدارة الجودة الشاملة

أولاً: مفهوم الجودة

وهو يتسم بالشمول فيؤكد على كل من: جودة التصميم، وجودة المطابقة، وجودة الأداء، لا البعض منها.

ثانياً:مبادئ الجودة الشاملة:

وهي مجموعة المبادئ التي تقود تصميم وتشغيل نظام الجودة:

1- المنظور الإستراتيجي للجودة: أن تكون الجودة فلسفة ورؤيا(لا مجرد تطبيقات وممارسات) يتم تبنيها في الرسالة والأهداف والاستراتيجية لكل من المنظمة الأم، ووحدة الأعمال، والأنشطة الوظيفية.

2- تعهد ودعم الإدارة العليا: أن تكون الجودة جانباً من الرؤيا الاستراتيجية التي تؤمن بها الإدارة العليا وتسعى إلى تحقيقها. وتعبر عن ذلك في دعم مختلف الجهود المعززه لها وبصورة خاصة في التصميم المنظمي، والثقافة المنظمية ، ونمط الإدارة والقيادة.

3- الإنطلاق من العميل: التعرف على حاجات ورغبات وتوقعات العميل، والسعي لتحقيق أقصى إشباع وتلبية ممكنه لها، والعميل هنا يكون خارجي وداخلي.

4- توطيد العلاقة مع الموردين(المجهزين): خلق علاقة شراكة مع الموردين بما يجعل منهم امتداد للمنظمة يوفر لها العون والدعم لتحقيق أهدافها، من خلال توفير احتياجاتها بالكم والنوع والتوقيت والسعر الملائم بالإضافة إلى تبادل المعلومات والخبرات.

5- تمكين العاملين: خلق بيئة عمل وتوفير القدرات والمهارات والمعارف لدى العاملين بما يمكنهم، بالإضافة إلى اندماجهم في المنظمة وأنشطتها، من اتخاذ القرارات بأنفسهم لحل المشاكل في العمل والتحسين المستمر. وينصب ذلك من بين أمور كثيرة على بناء شبكات الاتصال بين العاملين

ورفع الحواجز بالإضافة إلى تشجيع وبناء فرق العمل والتدريب والتحفيز وغير ذلك.

6- **التحسين المستمر:** أن تكون عملية التحسين في مختلف أوجه عمل المنظمة ونظامها التي لانهاية لها . وأن الكمال أمر يتم السعي له دائماً ولا توجد محطة له يتم التوقف عندها . وأن هذه العملية عملية منظمة(لها أسس ومناهج).

7- **المعرفة بأدوات إدارة الجودة الشاملة واستعمالها:** وهي تعلم استخدام مجموعة من الأدوات والوسائل العلمية من قبل العاملين لقياس الجودة وتحسينها ولحل المشاكل. ومن هذه الأدوات: خرائط التدفق، المدرج التكراري، خرائط السيطرة الاحصائية، مخطط السبب والنتيجة، تحليل باريتو، قائمة المراجعة، شكل الانتشار، بيت الجودة QFD، المعلمات الستة Six Sigma، تصميم التجارب، اختبار كأي..... إلخ.

8- **المقارنة المرجعية:-** عملية مستمرة ومتواصلة لقياس النتائج والعمليات ومقارنتها مع المنافسين المميزين. وهي تتطلب معايير وادوات ووسائل للقياس والمقارنة والتفسير وتقترن بنظام للمعلومات وتوفير التغذية العكسية في المنظمة.

ثالثاً:- نظام إدارة الجودة الشاملة:

أن توفر الفلسفة والرؤيا الإدارية للجودة الشاملة (ممثلة بمفهوم الجودة الشامل والمبادئ المشار إليها سابقاً) يتطلب انعكاساً لها في الممارسات الفعلية داخل المنظمة لأجل تحقيقها . ولا يمكن ضمان تحقق ذلك إلا بوجود نظام لإدارة الجودة الشاملة يتضمن في أبعاده الرئيسية كل من: المسؤوليات الإدارية، الموارد الإدارية، العمليات الإدارية لنشاط الجودة، القياس والتحليل والتحسين. وقد فصلت المعايير الدولية ISO 9000 (وغيرها مما تلاها في الصدور وناظرها) في جوانب هذا النظام ومحتوياته .حيث بلغت متطلبات النظام 300 متطلب مصنفةً في 20 عنصر وهي: مسؤولية الإدارة، نظام الجودة، مراجعة

العقود، السيطرة على التصميم، السيطرة على الوثائق والبيانات، المشتريات، السيطرة على التوريد، تعريف ومتابعة المنتوج، السيطرة على العملية الإدارية، التفتيش والاختبار، السيطرة على معدات التفتيش والقياس والاختبار، حالة التفتيش والاختبار، السيطرة على المنتجات غير المتطابقة، الإجرائات الوقائية والتصحيحية، مناولة المواد والخزن والتعبئة والتسليم، السيطرة على سجلات الجودة، التدقيق الداخلي للجودة، التدريب وخدمات مابعد البيع، الطرق والأساليب الإحصائية(للمزيد عن هذه المعايير وعناصرها، أنظر سونيا البكري (2002)، وخضير حمود (2000)، ومحمد عباسي (1997)، وعادل الشبراوي (1995)، والخبراء العرب في الهندسة والإدارة (1994)، و Hntchins, 1992, Singh, 1997, Fisher, 1996).

وتجدر الإشارة الى أن فشل العديد من ممارسات الجودة الشامله أو تحويلها إلى منهج آخر من مناهج الجودة (المشار إليها في جدول 2) في بعض تجارب الشركات الغربية وكثير من الشركات في البلدان العربية تعود إلى الإكتفاء بنظام الجودة من خلال الاشتراك في معايير ISO للحصول على الرخصة (الشهادة الخاصة بها) دون توفر الجوانب الأخرى لنموذج(المفهوم-المبادئ-النظام) لإدارة الجودة الشاملة. حيث عند غياب المفهوم الشامل للجودة وعدم العمل بالمبادئ الأساسية، لايتبقى سوى الجوانب الشكلية الخاصة بالنظام والتي عادةً ما تكون ثقيلة في جملة ما تتضمنه من عمليات للتوثيق. بالإضافة إلى عدم تحقيق النتائج المتوخاة من تطبيقات إدارة الجودة الشاملة.

7- إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية- النموذج المقترح

بعد شيوع تطبيقات وممارسات إدارة الجودة الشاملة في مجالات الأعمال المتعددة وظهور المشاكل في الجامعات في بلدان متقدمة(الولايات المتحدة الأمريكية، المملكة المتحدة)، إتجهت بعض الجامعات الأمريكية في مطلع الثمانينات من القرن الماضي للأخذ بتطبيقات إدارة الجودة الشاملة فيها، ومنها كلية الاعمال في مؤسسة روشتر للتكنولوجيا . ثم توالت التطبيقات ليبلغ

عدد الجامعات الأمريكية التي حلت مشاكلها لغاية عام 2000 من خلال تطبيقات إدارة الجودة الشاملة 160 جامعة (Mergen et. al, 2000).

أما في البلدان النامية ومنها الجامعات العربية فلا توجد تطبيقات ناجحة معروفة لإدارة الجودة الشاملة. وإن كانت هناك ممارسات للجودة معروفة في الجامعات العربية يشار لها تحت مظلة إدارة الجودة الشاملة(أنظر على سبيل المثال: عباس العامري وصباح الزبيدي، 2003) إلا أنها من الناحية العلمية والتطبيقية لا يمكن اعتبارها ممارسات لإدارة الجودة الشاملة، بل تطبيقات لمناهج أخرى في الجودة (أنظر مناهج الجودة في جدول 2). إن غياب التطبيقات الناجحة لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية يعود لأسباب عدة . من أبرزها التطبيقات الشكلية التي تركز على بناء التنظيم وإهمال الفلسفة والمبادئ لإدارة الجودة الشاملة . كما أن من بين الأسباب التي تعيق تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية غياب ممارسات الإدارة الاستراتيجية فيها.

لقد ظهرت العديد من الدراسات والأبحاث لتقديم نماذج لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات في البلدان المتقدمة ومنها: Mergen et. al (2000) و(1999) Kanji et. al و(1997) Ranji and Yul و(1998) Kanji . ويقوم نموذج Kanji الخاص بإدارة الجودة الشاملة الذي يطلق عليه Business Excellence model، على أربعة مبادئ وتسعة مفاهيم. أما المبادئ فهي: التركيز على المستهلك، الإدارة باعتماد الحقائق، الإدارة المستندة إلى الأفراد، التحسين المستمر. أما المفاهيم فتتعلق بكل من: رضا المستهلك، المستهلك الداخلي الحقيقي، كل عمل هو عملية، القياس، فريق العمل، الأفراد يصنعون الجودة، دورة التحسين المستمر، الوقاية أو المنع، مؤشر الأعمال الممتازه، (للمزيد عن النموذج والتعريفات الخاصة بالمبادئ والمفاهيم راجع Kanji et. al, 1999). وتشير الدراسة إلى أن عوامل النجاح الحاسمة في إدارة الجودة الشاملة في الجامعات البريطانية هي: التحسين المستمر، القيادة، رضا

المستهلك الخارجي، الإدارة المستندة إلى الأفراد، فريق العمل، تحسين العملية التعليمية، رضا المستهلك الداخلي، قياس الموارد، الوقاية أو المنع (Kanji et. al, 1999). أما نموذج (2000) Mergen et. al (الذي طبق على مدرسة الأعمال في مؤسسة روشستر للتكنولوجيا في الولايات المتحدة) فقد انطلق من مفهوم الجودة الشامل حيث جمع بين ثلاثة عناصر هي: جودة التصميم، جودة المطابقة، جودة الأداء. وتجري بينها ميكانيكية للتغذية العكسية تربط بين الأبعاد الثلاثة التي تم تطبيقها على المجالات النشاطية لمدرسة الأعمال والتي صنفها إلى: التعليم، البحث، الأنشطة الأخرى(للمزيد عن النموذج راجع (Mergen et. al, 2000.

في ضوء ما تقدم وانسجاماً مع نموذج(المفهوم-المبادئ-النظام) لإدارة الجودة الشاملة يمكن اقتراح النموذج الموضح في شكل رقم (2) لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية.

يلاحظ في نموذج إدارة الجودة الشاملة المقترح في شكل رقم (2) الآتي:-

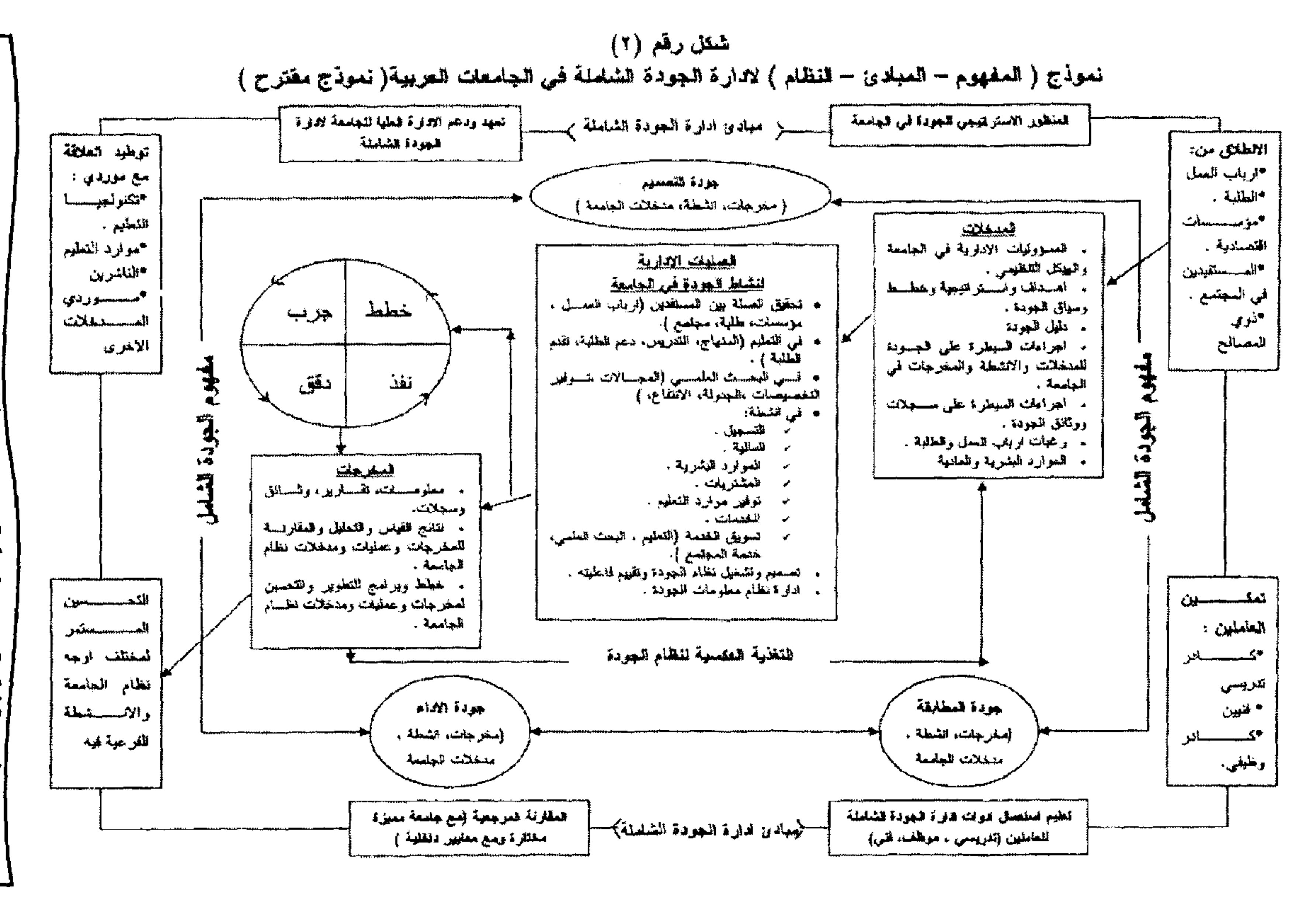
1- أن جوهر النموذج ينطلق من اتجاهات إدارة الجامعة وإيمانها بإدارة الجودة الشاملة لتنطلق منه عملية تنفيذ النموذج.

2- أن النموذج يمزج دورة ديمنك لعملية التحسين المستمر (خطط، جرب، دقق، نفذ) في عملية إدارة النظام.

3- إن نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة يأتي ابتداءاً من الانطلاق من تلبية حاجات ورغبات العميل، ويستمر في تطوير مستوى تلبية تلك الحاجات والرغبات من خلال عملية التحسين المستمر والذي يمكن أن يكون في مستوى جودة التصميم أو المطابقة أو الأداء.

شكل رقم (٢)

نموذج (المفهوم – المبادئ – النظام) لادارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية(نموذج مقترح)



8- مصفوفة الجودة للجامعة

يقوم نموذج إدارة الجودة الشاملة المقترح للجامعات العربية في شكل رقم (2) على مفهوم شمولي للجودة. ومصفوفة الجودة المقترحة في هذا البحث في الشكل رقم (3) يمكن أن تعكس إدارة الجودة الشاملة في الجامعة على مستوى مختلف عناصر نظام الجامعة أو فروعه(نظام كلية معينة أو قسم معين أو نشاط معين) . وتقوم هذه المصفوفة على نموذج Mergen et. al (2000) الذي جسد المفهوم الشمولي للجودة من خلال ثلاثة أبعاد هي (Mergen et. al, 2000).

1- جودة التصميم: تهتم بتحديد خصائص المنتوج (السلعة أو الخدمة) أو العملية في قطاع سوقي معين بكلفة محدودة .وأن كل من التسويق، العمليات، المالية، المحاسبية، الهندسة، .... إلخ، سوف تشارك في تحديد تلك الخصائص للجودة.

2- جودة المطابقة: تهتم بمدى حسن مطابقة الشركة ومجهزيها لمتطلبات التصميم (بضمنها متطلبات الكلفة). وهنا مثلاً تستخدم أساليب السيطرة على الجودة بكثافة.

3- جودة الأداء: تهتم بحسن أداء المنتوج في السوق. أي مدى حسن إدراكه وقبوله من قبل المستهلكين. ومن المداخل المستخدمة هنا على سبيل المثال: رضا المستهلك، تحليل المبيعات، مقارنات الكلف (مثل كلفة الجودة).

ويمكن تفعيل تطبيق هذا المفهوم للجودة على كل من التعليم، الأبحاث، الأنشطة الأخرى، مع توفير ميكانيكية للتغذية العكسية تربط بين الأبعاد الثلاثة للجودة. فمثلاً انخفاض جودة الأداء قد يقود إلى التغيير إما في جودة التصميم أو في جودة المطابقة أو كلاهما. وانخفاض جودة المطابقة قد يؤدي إلى تغيير في جودة التصميم أو اعتماد أساليب فعالة للسيطرة على جودة المطابقة. وفي مجال التعليم يمكن تطبيق ذلك على المنهاج، موارد التعليم، التدريس .... إلخ، كما يمكن تطبيقه على الخطط الدراسية للمواد أو لأي من أنشطة الجامعة اليومية. وبكلمة أخرى يمكن صياغة مصفوفة الجودة للجامعة وتطبيقها على مختلف أوجه نظام الجامعة أو فروعه.

شكل رقم (3): مصفوفة الجودة للجامعة ❖

	نظام الجامعة ❖		الجودة		
الملاحظات	(أو الكلية أو القسم)		جودة التصميم	جودة المطابقة	جودة الأداء
مثال للعمليات	التعليم	المنهاج	مواد الخطة الدراسية (البرنامج) والأهداف المتوقع تحقيقها منه.	المنفذ فعلياً من الخطة الدراسية والاهداف المتحققة من ذلك.	ردود افعال المستفيدين
		التدريس	الطريقة المحددة للتدريس، الاساليب، الاستراتيجية، مصادر التعليم المطلوب استخدامها، الأهداف المتوقع تحقيقها.	الجاري فعلياً في قاعة الدرس، والأهداف المتحققة فعلياً.	ردود أفعال المستفيدين. تقييم الإدارة. مؤشرات التقييم الأخرى.
		دعم الطلبة	خطة دعم الطلب: نوع الطلبة، نوع الدعم، الإجراءات المعتمدة.	المنفذ فعلياً من الدعم وكيفية القيام به.	ردود أفعال المستفيدين. الإخفاقات في تقديم الدعم.
		تقدم الطلبة	مؤهلات الطالب المطلوبة، سيرته الدراسية التي تؤهله للبرنامج.	مؤهلات الطالب المقبول الفعلية، سيرته الدراسية الفعلية	نتائج الطلبة وسيرتهم الدراسية (رسوب، نجاح، .. إلخ)

	نظام الجامعة ◆		الجودة		
الملاحظات	(أو الكلية أو القسم)		جودة التصميم	جودة المطابقة	جودة الأداء
مثال للمدخلات	التدريس	المؤهلات العلمية	المؤهلات العلمية المستهدفة فيه والمطلوب لاشغال الوظيفة.	المؤهلات العلمية الفعلية للكادر التدريسي العامل.	مدى نجاحه في أداء مهامه التي تعتمد على مؤهلات العلمية.
		الخبرات	الخبرات المستهدفة فيه والمطلوبة لاشغال الوظيفة.	الخبرات الفعلية للكادر التدريسي العامل.	مدى نجاحه في أداء مهامه التي تعتمد على خبراته.
		مهام الوظيفة والأهداف المتوقع تحقيقها فيها.	ما يجب أن يقوم به من مهام.	المهام الفعلية التي أنجزها.	التقييم الدوري للتدريس.
مثال للمخرجات	الخريج	المعارف	المستهدفة	المتحققة	ردود أفعال المستفيدين وتقييمهم
		المهارات	المستهدفة	المتحققة	ردود أفعال المستفيدين وتقييمهم

**ما ورد من نماذج على سبيل المثال لا الحصر

ويمكن تكييفها لأي نوع أو مستوى من العمليات، المدخلات، المخرجات للجامعة أو الكلية أو القسم أو البرنامج، .. إلخ.

9- الإدارة الاستراتيجية

تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية والحاجة إلى التكامل مع عملية الإدارة الاستراتيجية. إن المتعمق في الأدب الخاص بإدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها سيجد أن الأخذ بإدارة الجودة الشاملة له بعداً استراتيجياً لا يمكن تأمينه بنجاح دون ممارسة الإدارة الاستراتيجية . ولذلك يمكن أن يعزي جانب من عدم النجاح في تطبيقات إدارة الجودة الشاملة إلى غياب الممارسة لعملية الإدارة الاستراتيجية.

وللحديث حول هذا الجانب بصورة أوضح واكثر خصوصية يوضح الجدول رقم (3) مراحل عملية الإدارة الاستراتيجية والأبعاد المتضمنة في كل مرحلة مع ايضاح الحاجة لها في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية وفق النموذج المقترح في هذا البحث (نموذج المفهوم المبادئ - النظام) الموضح في الشكل رقم (3) السابق للإدارة الاستراتيجية مضامين وجوانب عديدة يوردها الأدب الإداري. ولعل من المفيد الإشارة إلى ما هو أساسي منها للبناء عليه لاحقاً (ارثر تومسون وأية ستريكلاند ، 2006؛ وزكريا الدوري، 2005؛ وشارلز هل وجاريث جونز، 2001؛ و ;Wheele and Hunger, 1995) Thomposon and Strickland, 2001).

أولاً: إن الإدارة الاستراتيجية كعملية لها مراحل أو خطوات يمكن تلخيص أبعادها الأساسية في الآتي:

1. تحليل البيئة الداخلية للمنظمة (بما فيها من موارد وأنشطة ومخرجات) لتشخيص جوانب القوة والضعف فيها. ولتحديد الجوانب التي يستفاد منها لتحقيق "الميزة التنافسية" لها.

2. الصياغة والإعداد الاستراتيجي (لكل من: الرؤيا الاستراتيجية، الرسالة، الأهداف، الإستراتيجية) من المقابلة بين الفرص والتهديدات البيئية وجوانب القوة والضعف للمنظمة:

أ- **الرؤيا الاستراتيجية:** رسم لمستقبل الشركة يحدد طبيعة التركيز للتكنولوجية، وللمستهلكين، وللأسواق الجغرافية، وللمنتوج التي تسعى لها الشركة. وكذلك القدرات التي تخطط لتطويرها فيها، ونوع الشركة التي تسعى الإدارة لتحقيقها. أي أنها تحدد إلى أين تتجه أو تسير الشركة مستقبلاً.

ب- **الرسالة:** تحدد ما هي المنتجات والخدمات الحالية، نوع المستهلكين الذين تخدمهم، ما هي تكنولوجيتها ومؤهلاتها التجارية، وإلى أين تتجه ونطاق أعمالها في المستقبل القريب (وليس البعيد الذي تهتم به الرؤيا الاستراتيجية). أي أنها تهتم بنطاق أعمال الشركة الحالي فتحدد ما هي الشركة وماذا تفعل.

ج- **الأهداف:** وهي تحويل كل من الرؤيا والرسالة إلى مؤشرات أداء مستهدفة، أي نتائج ومخرجات ترغب المنظمة بتحقيقها. وهذه عادة تكون على صنفين: مؤشرات أداء مالي ومؤشرات الأداء الاستراتيجي (تتعلق بالمركز التنافسي للشركة).

د- **الاستراتيجية :** المناهج التي يعتمدها المدراء للتفوق على المنافسين وتحقيق أهداف المنظمة.

3. التنفيذ الاستراتيجي: وهي ترجمة الصياغة الاستراتيجية إلى خطط تشغيلية أو تنفيذية متنوعة في طبيعتها ومداها الزمني(خطط، سياسات، إجراءات، برامج، موازنات، ..الخ)، بالإضافة إلى إعادة تصميم الهيكل والثقافة المنظمة.

4. الرقابة الاستراتيجية: وهي مرحلة فحص الأداء للتحقق من مطابقته مع الخطط الاستراتيجية وتشخيص الانحرافات والعمل على تصحيحها.وفي هذه المرحلة تبرز الحاجة إلى وجود مؤشرات لتقييم الأداء. تجدر الإشارة إلى أن عملية الإدارة الاستراتيجية عملية مستمرة. فنتائج الرقابة الاستراتيجية قد تتطلب العودة إلى التحليل الاستراتيجي ثم إعادة النظر بالصياغة وإعداد الرسالة والأهداف والإستراتيجية وهكذا تتعاقب باقي المراحل باستمرار. كما تجدر الإشارة إلى أن البعض يشير إلى المرحلة 1 و2 من عملية الإدارة الاستراتيجية بالتحليل الاستراتيجي و عند إضافة مرحلة الصياغة والإعداد الاستراتيجي يصطلح عليها بالتخطيط الاستراتيجي.

ثانياً:إن مرحلة الصياغة والإعداد الاستراتيجي تجري على عدة مستويات في المنظمة تبعاً للمستويات التنظيمية التي تتكون منها وعموماً يمكن إجمالها بالآتي:

1. مستوى المنظمة الأم: وذلك يجري عندما يكون للشركة الأم عدة شركات أو مجالات أعمال تنشط فيها . ويتحدد فيها مدى الاتجاه للتنويع أو التركيز في نشاط المنظمة في مجالات أعمال متعددة أو مجال واحد. بالإضافة إلى الاتجاه العام نحو التوسع في النشاط من عدمه.
2. مستوى وحدة الأعمال: وتعتمد من قبل وحدة الأعمال التي تنشط في مجال أعمال محدد ووفقاً إلى بورتر تصنف الاستراتيجيات في هذا المستوى إلى الريادة في الكلفة (المنافسه السعرية) ، التمايز (المنافسة لا تعتمد على السعر بل على مزايا أخرى)، استراتيجية التركيز (اعتماد أي من الاستراتيجيتين السابقة في جزء محدد من السوق).
3. المستوى الوظيفي أو النشاطي: وتعتمد لنشاط محدد من أنشطة وحدة الأعمال (الإنتاج والعمليات، التسويق، التمويل، الموارد البشرية، وغيرها من أنشطة المنظمة). وتركز على كيفية مساهمة كل نشاط في تحقيق

رسالة وأهداف استراتيجية مستوى الأعمال (الاستراتيجية التنافسية).

وبصدد الإدارة الاستراتيجية في مجال الجامعات تجدر الإشارة إلى الآتي:

1. إن عملية الإدارة الاستراتيجية تجري لمنظمات تقدم خدمات وليس منتجات. وهذه هي خدمة التعليم والبحث العلمي ويترتب على ذلك:

أ- إن نظام الجامعة (كمنظمة) يتأثر بالخصائص المعروفة للخدمة ومنها التداخل بين نظام الإنتاج والعمليات ونظام التسليم (التسويق) للخدمة. وهو الأمر الذي يقوم بأعبائه القسم العلمي في الجامعة. في حين يقوم قسم التسجيل ببعض الأنشطة التسويقية الأخرى.

ب- إن الجامعة تمثل مستوى وحدة الأعمال من المستويات المشار لها سابقاً وفي حالة الجامعات الخاصة التي تمتلكها شركات خاصة فإن تلك الشركات تمثل مستوى الشركة الأم.

2. إن عمادات الكليات تتباين أدوارها في الإدارة الاستراتيجية تبعاً لحجم الكلية(عدد الأقسام العلمية والتخصصات فيها، عدد الطلبة، عدد العاملين من كادر تدريسي ووظيفي)، فقد يقترب دورها من دور الأقسام العلمية أو يتزايد ليقترب من دور الإدارة العليا للجامعة مع اضطلاعها بالدور المهم في التنفيذ الاستراتيجي. ونتحدث هنا عن عملية المشاركة في اتخاذ القرارات الاستراتيجية داخل الجامعة وطبيعة الأنشطة الوظيفية التي تمارسها الكلية. كأن تسير الشؤون العلمية التعليمية والبحثية للأقسام وبالتالي فهي متخصصة في نشاط الإنتاج والعمليات لصنف من الخدمة. أو تسير بالإضافة إلى ذلك شؤون التمويل والتسويق (التسجيل) وغيرها من أنشطة المنظمة حيث لها قدر من الاستقلالية وبذلك ترتقي إلى مستوى وحدة الأعمال.

3. لا يوجد خلاف على الدور الأكاديمي والتربوي للجامعات الخاصة أو الحكومية. إلا أن الاختلاف بينهما يكمن في كل من مصادر التمويل

والدعم الحكومي. إن الجامعات الحكومية لا تواجه ضغوطاً أو تهديداً مالياً (وإن لم تحقق الإيرادات الكافية للتمويل الذاتي)، ولا تواجه متطلبات الحصول على الرخصة الحكومية للعمل، بينما الجامعات الخاصة تواجه ضغوطاً وتهديدات لبقاءها عند عدم تحقيق الإيراد والأرباح التي يستهدفها المستثمرين وكذلك عند الإخلال بتلبية متطلبات الاعتماد (الرخصة الحكومية) والتي في جانب منها يمثل كلفاً يجب إنفاقها بغض النظر عن وضعها المالي والتمويلي.

مما سبق يمكن تصوير عملية الإدارة الاستراتيجية في الجامعة كما يوضحه الشكل رقم (4). ويلاحظ في النموذج تحديد الجوانب التي يتم تناولها في كل مرحله من مراحل عملية الإدارة الاستراتيجية مجسده بشكل خاص للجامعة. أما كيفية القيام بها وممارساتها والأدوات التي تستخدم فيها فيمكن الرجوع إليها في الأدب الخاص بالإدارة الاستراتيجية.

10- تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية والحاجة الى التكامل مع عملية الإدارة الاستراتيجية

أن المتعمق في الأدب الخاص بإدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها سيجد أن الأخذ بإدارة الشاملة له بعداً استراتيجياً لا يمكن تأمينه بنجاح دون ممارسة الإدارة الاستراتيجية. ولذلك يمكن أن يعزى جانب من عدم النجاح في تطبيقات إدارة الجودة الشاملة إلى غياب الممارسة لعملية الإدارة الاستراتيجية.

وللحديث حول هذا الجانب بصورة أوضح وأكثر خصوصية يوضح الجدول رقم (3) مراحل عملية الإدارة الاستراتيجية والأبعاد المتضمنة في كل مرحلة مع إيضاح الحاجة لها في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية وفق النموذج المقترح في هذا البحث (نموذج المفهوم- المبادئ- النظام) الموضح في الشكل رقم (3) السابق.

ويتضح من الأمثلة المعروضة في جدول رقم (3) أن التطبيق الناجح بإدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية يستلزم ، من بين أمور أخرى ، ممارسة

عملية الإدارة الاستراتيجية لتتكامل مع تطبيق إدارة الجودة الشاملة . والذي يؤدي إلى زيادة فرص لارتقاء والتمييز في الأداء.

11- الاستنتاجات والتوصيات

أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية يعتبر ضرورة لمواجهة المشاكل والأزمات التي تواجهها وللارتقاء بها وتحقيق التميز في أداءها. وأن من مستلزمات نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية ما يلي:

1- بناء تصور للجامعة (والكليات والأقسام العلمية) وفقاً لنظرية النظم في الإدارة، والذي يمكن معه تحليل نظام الجامعة (أو الأنظمة الفرعية فيها) وإعادة تصميمها .

2- استيعاب وإيمان الإدارة العليا في الجامعة لمفاهيم ومناهج الجودة باعتبارها القائد والداعم لتطبيقات إدارة الجودة الشاملة في الجامعة.

3- اعتماد نموذج لإدارة الجودة الشاملة في الجامعة يؤمن التطبيق الفاعل وليس الشكلي لها، حيث أن الكثير من تطبيقات إدارة الجودة الشاملة اتجهت إلى بناء نظم للجودة دون وجود فلسفة ومفاهيم شمولية تقوم عليها وأن للنموذج (المفهوم – المبادئ – النظام) المقترح في هذا البحث لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية يؤمن الجانب الفلسفي والنظمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية.

4- اعتماد مصفوفة الجودة للجامعة التي اقترحها هذا البحث لتعكس في ثناياها تطبيق إدارة الجودة الشاملة وفق المفهوم الشامل للجودة ولكل عناصر نظام الجامعة (أو فروعه). وعلى أن يجري تأمين التغذية العكسية بين أبعاد الجودة الثلاثة في هذه المصفوفة والتحديث المستمر فيها.

5- ممارسة عملية الإدارة الاستراتيجية في الجامعات العربية لتحقيق التفاعل بينها وبين بيئتها الخارجية، بما يمكنها من تشخيص الفرص والتهديدات. وتحليل

6- البيئة الجامعية الداخلية لتحديد جوانب القوة والضعف، بما يمكن من تحديد فرص التحسين والتطوير فيها ومساراتها ، والنموذج المعروض في شكل رقم (4) من هذا البحث يمكن تأمين عملية الإدارة الاستراتيجية في أية جامعة عربية.

7- أن تجري إدارة الجودة الشاملة والإدارة الاستراتيجية في الجامعة العربية بصورة متكاملة بما يعزز نجاح إدارة الجودة الشاملة. حيث أن تطبيق المفهوم الشمولي للجودة ومبادئ إدارة الجودة الشاملة وبناء وتشغيل نظام الجودة في الجامعة يقوم في جانب منه، أن لم يكن بمجموعة، على مضامين الممارسات والأنشطة التي يجري العمل بها في الإدارة الاستراتيجية . وبكلمة أخرى فإن الأرضية المطلوبة لبناء تطبيق ناجح لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية هي ممارسة الإدارة الاستراتيجية.

وحيث أن هذا البحث بما يصفه من أطر ونماذج موجهة للجامعات العربية عموماً فإن هناك حاجة لمزيد من الإغناء والتفصيل في الجوانب الواردة فيه لذلك يوصى بالآتي:

1- أن الجامعات التي ترغب بالأخذ بالنماذج الواردة والمقترحة في هذا البحث يمكن أن تعد دراسات لاحقة تفصيلية لبعض الجوانب التي لم يفصل فيها ولا يتوفر الكثير عنها في الأدب الإداري من الجوانب التطبيقية في إطار الجامعات. ومن ذلك استنباط المعايير والمقاييس لأغراض المقارنة المرجعية ولأغراض الرقابة الاستراتيجية.

2- مساهمة الباحثين من المهتمين بالموضوع في إغناء الجوانب التي لم يتم التفصيل في البحث فيها مثل متطلبات نظام الجودة التنفيذية والتي تناولتها وثيقة ISO-9000 وتكيفها للجامعات العربية. أو الخوض في أي جزء من أجزاء النظام بصورة تفصيلية مثل إعداد الاستبيانات لتقييم جودة الأداء للطالب الجامعي من وجهة نظر الطالب نفسه ومن وجهة نظر أرباب العمل وغير ذلك.

جدول رقم (3):

بعض مضامين ومبررات الحاجة إلى تكامل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية مع ممارسة عملية الإدارة الاستراتيجية فيها.

عملية الإدارة الاستراتيجية		طبيعة الحاجة المقابلة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة	
المراحل	الأبعاد في كل مرحلة	الوجه المقابل للحاجة في إدارة الجودة الشاملة	الإيضاحات
الفحص البيئي	العميل (أرباب العمل، الطلبة، مؤسسة اقتصادية، ذوي المصالح، المجتمع)	المفهوم	جودة التصميم / لأجل تصميم الخدمة. جودة الأداء / التحقق من الملائمة للاستعمال.
		المبادئ	الانطلاق من العميل / معرفة رغبات وتوقعات العملاء. التحسين المستمر / اكتشاف الحاجة والفرص للتحسين.
		النظام/ المدخلات. / العمليات	معرفة رغبات وتوقعات العملاء. القياس والتحليل، والتحسين.
	المنافسين (الجامعات المنافسة)	المبادئ	المقارنة المرجعية. التحسين المستمر / تشخيص الحاجة والفرص للتحسين.
		النظام/العمليات	القياس والتحليل، والتحسين.

عملية الادارة الاستراتيجية		طبيعة الحاجة المقابلة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة	
المراحل	الأبعاد في كل مرحلة	الوجه المقابل للحاجة في إدارة الجودة الشاملة	الإيضاحات
	الموردين (موارد التعليم)	المبادئ	توطيد العلاقة مع الموردين. التحسين المستمر / التعرف الى التطورات الجديدة.
	التكنولوجيا ذات العلاقة	المبادئ	التحسين المستمر / التعرف إلى التطورات الجديدة.
	سوق الموارد البشرية	النظام/العمليات	تحديد الاحتياجات التدريبية وخطط التحسين.
	الإدارة العليا	المبادئ	تعهد ودعم الإدارة العليا.
	هيكل الجامعة	النظام	تصميم نظام الجودة ومدى فاعليته.
	الثقافة المنظمية	المبادئ	تمكين العاملين / مدى وجود قيم الجودة وثقافة الجودة / تشجيع / فرق العمل... إلخ.
التحليل الداخلي	تحليل الأنشطة	المبادئ	التحسين المستمر / تشخيص فرص العمل.
		النظام/العمليات	تحديد خطط وبرامج التحسين.

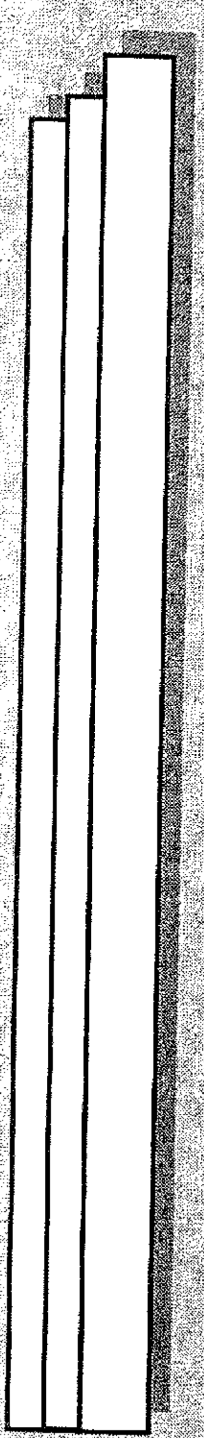
عملية الإدارة الاستراتيجية		طبيعة الحاجة المقابلة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة	
المراحل	الأبعاد في كل مرحلة	الوجه المقابل للحاجة في إدارة الجودة الشاملة	الإيضاحات
		المفهوم	جودة المطابقة / تشخيص الانحرافات في الانجاز الفعلي.
	تحليل المخرجات	المفهوم	جودة الأداء / التحقق من الملائمة للأداء. جودة المطابقة / التحقق من المطابقة مع التصميم.
	تحديد المدخلات	المبادئ	المقارنة المرجعية.
		النظام/العمليات	القياس والتحليل / والتحسين.
		المبادئ	توطيد العلاقة مع الموردين
		النظام/العمليات	القياس والتحليل والتحسين.
		المفهوم	جودة المطابقة / تطابق مواصفات المدخلات الفعلية مع المخططة
الصياغة والإعداد الاستراتيجي	الرؤيا الاستراتيجية	المبادئ	المنظور الاستراتيجي للجودة في الجامعة / تضمين الجودة في الرؤيا، الرسالة، الاهداف الاستراتيجية للجامعة أو الكليات أو الأقسام.

عملية الإدارة الاستراتيجية		طبيعة الحاجة المقابلة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة	
المراحل	الأبعاد في كل مرحلة	الوجه المقابل للحاجة في إدارة الجودة الشاملة	الإيضاحات
	رسالة الجامعة	النظام/المدخلات	استراتيجية الجودة.
	أهداف الجامعة		
	الاستراتيجية التنافسية		
	رسالة الكلية		
	أهداف الكلية		
	استراتيجية الكلية		
	رسالة القسم		
	أهداف القسم		
	استراتيجية القسم		
التنفيذ الاستراتيجي	الهيكل	النظام	تصميم نظام الجودة
		النظام/المخرجات	خطط للتحسين / إعادة تصميم جوانب من نظام الجامعة، الكلية، القسم لغرض التحسين وزيادة القيمة.
	الثقافة المنظمية	المبادئ	تمكين العاملين / التخطيط لثقافة الجودة وإشاعتها أدوات الجودة / نشأت الثقافة حول أدوات الجودة.

عملية الادارة الاستراتيجية		طبيعة الحاجة المقابلة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة	
المراحل	الأبعاد في كل مرحلة	الوجه المقابل للحاجة في إدارة الجودة الشاملة	الإيضاحات
	سياسات	النظام	الخطط التشغيلية لنظام الجودة.
	برامج		
	موازنات		
	إجراءات		
الرقابة الاستراتيجية	معايير الأداء الجامعي	المبادئ	المقارنة المرجعية، أدوات الجودة / استخدام أدوات التحليل والتشخيص
	قياس الأداء الجامعي	النظام / العمليات	القياس والتحليل والتحسين.
	مقارنة الأداء مع المعايير		
	قرارات لإجراء التصحيح	المبادئ	التحسين المستمر
		النظام	خطط التحسين

4

المبحث الرابع



ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية

المبحث الرابع

ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية

ملخص

يتناول هذا المبحث موضوع الجودة وضمانها وإدارتها في التعليم العالي وبالتحديد الخاص (غير الحكومي) وأنصب على مشكلة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات العلوم الإدارية وما يعطي الموضوع أهميته في أقطارنا ظهور بوادر أزمة في الجامعات الخاصة قد تتطور إلى أزمة مماثلة لما شهدته الجامعات الغربية في مطلع الثمانينات من القرن الماضي وإلى تدني مواردها المالية لأسباب عدة منها تدني عدد الطلبة المسجلين وتدني انتاجية البحث العلمي. ولم تتمكن الجامعات التي واجهت الأزمة بالخروج منها إلا بالتوجه إلى التميز على منافسيها بالجودة من خلال تطبيق منهج إدارة الجودة الشاملة.

وقد استهدف هذا المبحث ما يلي:

1- إلقاء الضوء على مفاهيم الجودة ومناهج إدارة الجودة الشاملة وعناصرها وترجيح ما يمكن ترجيحه منها في ظل التعدد والاختلاف في الأدب الإداري.

2- إلقاء الضوء على تجربة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي الخاص استطلاعاً لمحفزاتها ومدى تطورها وما يمكن أن يستخلص منها من دروس.

3- تطوير وتقديم نموذج أو إطار عام لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الخاصة وفي كليات العلوم الإدارية بوجه خاص لتطوير وتحسين أدائها.

1- المقدمة

شهد موضوع "الجودة" اهتماماً وتطوراً واسعاً في الغرب منذ الحرب العالمية الثانية وحتى الآن. ولقد حفزت على مثل هذا التطور عوامل عديدة منها القوانين الحكومية والتسارع التكنولوجي وزيادة الإنتاج واشتداد المنافسة المحلية والدولية (خصوصاً بين الولايات المتحدة واليابان). والحقيقة إن اشتداد المنافسة كان العامل الرئيسي لاشتداد أزمة منشآت الأعمال، التي سعت للخروج من المنافسة السعرية الحادة و الاتجاه لايجاد ميزة تنافسية تتفوق بها على المنافسين وتضمن لها حصة مناسبة من السوق. ومن هنا كان الاتجاه للتميز بالجودة. وهو الأمر الذي أدى إلى تطور مفاهيم ومناهج الجودة. وتعتبر إدارة الجودة الشاملة من أحدث المناهج في إدارة الجودة في منشأة الأعمال. وقد شهدت المنشآت الصناعية في الدول المتقدمة شيوعاً واسعاً في تطبيق هذا المنهج وحققت المنافع منه في تحسين مركزها السوقي والتنافسي وفي زيادة الأرباح والارتفاع بمستوى الأداء. وامتد تطبيق ذلك المنهج إلى قطاع الخدمات بفعل ذات الأزمة التي سبق أن شهدتها منشآت الأعمال الصناعية في الغرب. ومن بين منشآت الخدمة التي شهدت تطبيقاً لإدارة الجودة الشاملة في الغرب مؤسسات التعليم العالي من جامعات وكليات، التي شهدت في مطلع الثمانينات أزمة حادة لانخفاض مواردها المالية نتيجة انخفاض عدد الطلبة المسجلين فيها إضافة إلى تناقص الدعم المالي من الشركات للبحث العلمي لانخفاض انتاجيته. ولقد نجحت العديد من الجامعات وكليات الأعمال بوجه خاص في تلك التطبيقات الأمر الذي غير مركزها التنافسي وأدى إلى زيادة الأرباح والارتفاع بمستوى الأداء. إن الدول المتقدمة عمدت إلى تحفيز التوجه إلى إدارة الجودة الشاملة من خلال تخصيص الجوائز وإقامة المسابقات في الجودة لتحفيز منتجيها على تطوير الجودة لتحسين مستوى الأداء والتفوق في ظل المنافسة الدولية التي تتزايد يوم بعد آخر حيث نجد جائزة مالكولم بالدرج في الولايات المتحدة الأميريكية وجائزة الجودة الأوروبية في أوروبا وجائزة ديمنك في اليابان وغيرها الكثير من الجوائز الدولية.

وفي البلدان النامية والعربية منها بوجه خاص لم تشهد تطورات ملحوظة في مجال إدارة الجودة الشاملة لعدم مواجهة تلك المنشآت لأزمات تهدد كيانها إضافة إلى غياب أية محفزات أخرى فيها كالجوائز الدولية وغيرها. إلا أنه في السنوات الأخيرة ومع تصاعد تيار العولمة ورياحه إلى تلك البلدان والتوجه للحصول على شهادة ISO من العديد من منشآت الأعمال الصناعية بدأت مفاهيم الجودة تشهد تسارعاً في التطور. وفي مجال خدمة التعليم العالي بدأت بوادر الأزمة تواجه بعض الجامعات الخاصة لنقص عدد الطلبة المسجلين وضعف نشاط البحث العلمي، ومن بين أسباب ذلك المنافسة الشديدة من الجامعات الحكومية بوجه خاص والتوسع في التعليم العالي الخاص وزيادة عدد الجامعات وهو الأمر الذي يحتم النظرة الاستراتيجية لإدارة الجامعات الخاصة في التطلع إلى المستقبل ومحاولة إيجاد الحلول لمشاكلها التي ستتفاقم بزيادة المنافسة وعدم قدرتها على الاستمرار بالمنافسة السعرية عندما تصل مستويات أسعارها إلى مستوى التكاليف. إن توفر البعد الاستراتيجي لدى إدارة الجامعات الخاصة يحتم عليها التوجه إلى إدارة الجودة الشاملة لتطوير مستوى أداءها. ونجد في الأردن أن جائزة الحسين للتميز والإبداع قد حفزت في السنوات الأخيرة العديد من الجامعات الخاصة للاهتمام بالجودة وتطويرها وتحسين مستوى أدائها.

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات تبرز معه مشكلة التحديد الواضح لمفهوم الجودة ومنهج تطبيق إدارة الجودة الشاملة ولم تحسم هذه القضية لا في الأدب الإداري الخاص بالموضوع الذي مازال يزخر بالجدل حولها، ولا في التطبيق الذي ظل محدوداً في بعض الجامعات الغربية أو جزئياً في العديد منها. إن هذه المشكلة هي المحفز الرئيسي لهذا البحث الذي يهدف إلى:

1- إلقاء الضوء على مفاهيم الجودة ومناهج إدارة الجودة الشاملة وعناصرها بصورة عامة وترجيح ما يمكن ترجيحه منها في ظل التعدد والاختلاف.

2- إلقاء الضوء على تجربة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي استطلاعاً لمحفزاتها ومدى تطورها وما يمكن أن يستخلص منها من دروس.

3- تطوير نموذج أو إطار عام لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي في الجامعات وبالاخص الخاصة منها وفي كليات العلوم الإدارية بوجه خاص لتطوير وتحسين أدائها.

إن أهمية هذا البحث تنطلق من أهمية المشكلة التي يتصدى لها المتمثلة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الخاصة في ظل مؤشرات مواجهة تلك الجامعات لأزمة تعصف بها وتشتد مع مرور الأيام وتزايد حدة المنافسة وأن فشل تلك الجامعات في تطبيق إدارة الجودة الشاملة لا يتيح لها فرص البقاء في السوق و التراخي مستوى جودة الخدمة التي تقدمها بما فيها من أضرار على المجتمع.

يتناول البحث كل من الجوانب التالية: مفهوم وأبعاد الجودة، ضمان الجودة ومناهج الجودة الأخرى، إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي (كليات العلوم الإدارية) / النموذج المقترح، الخلاصة والاستنتاجات.

2- مفهوم وأبعاد الجودة

لقد ظهرت تعريفات كثيرة للجودة خلال فترة زمنية تزيد على 25 عاماً. ويتضح منها الاختلاف الكبير في تعريف الجودة وعدم الاتفاق على تعريف محدد لها بين أهل الاختصاص.

أما لغوياً فيعرفها قاموس اكسفور بأنها درجة التمييز أو الإفضلية.

وهذا ما دفع البعض إلى تصنيف التعريفات بغية الوصول إلى فروقات ذات معنى في تلك التعريفات وهذا ما ذهب إليه Barad (1989) حيث صنف التعريفات التي قيلت في الجودة إلى ثلاثة فئات كل منها تعكس وجهة نظر طرف معين هم: المنتج المستهلك، المجتمع وهو ما يعرضه الجدول رقم (1).

الجدول رقم (1): تصنيف تعريفات الجودة.

وجهة النظر أو المدخل	تعريف الجودة	أبعاد الجودة
المنتج:		
أساس المواصفات	جودة التصميم	الأبعاد الموضوعية: - الصورة الأساسية - القيم المستهدفة - السماحات
أساس الصنع	جودة المطابقة	أبعاد أخرى مثل: - الصورة الثانوية - المعولية - القابلية للصيانة - القابلية للخدمة
المستهلك: أساس المستعمل	الملائمة للاستعمال	الأبعاد الذاتية - النوعية المدركة
المجتمع : الأساس الاقتصادي	الخسارة للمجتمع	الأبعاد الاقتصادية - الكلف - المنافع لمشاريع تحسين الجودة

Source: Barod M., "The Economic importance of Quality", in: Wild, Ray(ed.), "International Handbook of production and operations Management, pp. 446, Gassell Educational Ltd, 1989.

وذهب آخرون إلى تصنيف التعريفات في خمسة أصناف تبعاً للأساس الذي تستند عليه وهذه الأصناف هي: لا أساس واضح له، أساس المنتوج، أساس التصنيع، أساس المستعمل، أساس القيمة (Singh, 1997; Mitra, 1993، البكري، 2002). ويلاحظ أن هذه المجموعة تختلف عن سابقتها في الصنف الأول الذي لا أساس واضح له في تعريف الجودة، وفي الصنف الأخير وهو أساس القيمة الذي ينصب على تعريف الجودة من خلال الكلف والأسعار والذي يتوافق مع المدخل الرابع في تصنيف Barad السابق ذكره.

وأمام هذا العدد الكبير من تعريفات الجودة ومن الأصناف العديدة في المفاهيم الخاصة بها قد تقع المنشأة في اشكالية اختيار المفهوم الذي تعتمده ومدى ملائمته أو اشكالية اعتماد أكثر من مفهوم في الأقسام المختلفة مما يربك العمل(Singh, 1997). وبغية حل هذه الإشكالية لابد من الانتباه إلى أمرين هما:

1- أن للمنشأة أنشطة عديدة (انتاج، تسويق، ....الخ) لكل منها خصوصيته في المفاهيم والنظرة إلى الأشياء وبالتالي ليس من الغريب أو غير الطبيعي أن ينظر كل منها إلى الجودة بصورة تختلف إلى حد ما عن غيره من أنشطة المنشأة.

2- أن نجاح أي منشأة ينطلق أساساً من التكامل والتنسيق بين أنشطتها المختلفة وبالتالي فإن الاختلاف في النظرة إلى الجودة في ظل وجود التكامل و التنسيق هو المدخل السليم للمنشأة لتشكيل مفهومها أو مفاهيمها حول الجودة وهذا ما يوضحه الشكل رقم (1).

منشأة الأعمال

الانتاج والعمليات

التسويق

التصنيع

الهندسة

أساس المستعمل	أساس التصنيع	أساس المنتوج
الملائمة للاستعمال (الأداء)	جودة المطابقة للمواصفات	جودة التصميم (المواصفات)

أساس القيمة

الكلف والأسعار للمنتوج

الشكل رقم (1): المفهوم التكاملي للجودة في منشأة الأعمال.

ونخلص مما سبق أن الجودة في منشأة الأعمال هي ملائمة المنتوج أو الخدمة في مواصفاته وخصائصه الفعلية للاستعمال بأقل كلفة داخلية وبالسعر المقبول من قبل المستهلك.

وما دام تعريف الجودة ومفهومها مرتبط بخصائص المنتوج أو الخدمة فلابد من تحديد اطار للخصائص ذات الأهمية في مواصفات المنتوج أو وجوده الفعلي والتي تلائم حاجات المستعمل. ولقد اهتم البعض بذلك فحدد أبعاداً للجودة تتمثل في ثمانية أوجه يمكن من خلالها تحديد مدى إشباع حاجات المستعمل وهذه كما يراها Gravin (1989) تتمثل في (Vonderombse and White, 1991, 699; Dilworth, 1992, 610):

1- الأداء Performance

2- الهيئة Features

3- المعولية Reliability

4- المطابقة Conformance

5- المتانة Durability

6- القابلية للخدمة Serviceability

7- الجمالية Aesthetics

8- الجودة المدركة Perceived Quality

وقد تناسب الأبعاد الثمانية السابقة جودة السلع المادية أكثر مما تناسب الخدمات لذلك ذهب البعض إلى تحديد الأبعاد الثمانية التالية لجودة الخدمة (Evans, 1993,47):

1- سرعة التسليم Time: كم ينتظر العميل؟

2- دقة التسليم Time liness: مدى التسليم في الموعد؟

3- الاتمام Completness: هل مختلف الجوانب مكتملة؟

4- التعامل Courtesy : هل يرحب العاملين بكل عميل؟

5- التناسق Consistence : هل كل الخدمات المسلمة بنفس النمط لكل عميل؟

6- سهولة المنال Convenience : هل يمكن الحصول على الخدمة بسهولة؟

7- الدقة Accuracy : هل تنجز الخدمة بصورة صحيحة من المرة الأولى؟

8- الاستجابة Responsiveness : هل يمكن للعاملين في الخدمة التفاعل بسرعة مع ما هو غير متوقع؟

3- ضمان الجودة ومناهج الجودة الأخرى

أفرزت فترة الحرب العالمية الثانية وما تلاها العديد من المناهج في مجال الممارسة (الإطار التطبيقي) والرؤيا (الإطار الفكري والفلسفي) للجودة والنشاط الخاص بها. ومع التفاعل والتلاقح بين تلك المناهج تبلور منهج شمولي يستند إلى مجموعة من تلك المناهج حقق نقله نوعية في نشاط الجودة في منشأة الأعمال وهذا المنهج الشمولي هو ما يعرف بإدارة الجودة الشاملة TQM.

يوضح الجدول رقم (2) مجموعة من التعريفات لبعض المصطلحات والمسميات التي حملتها معها المناهج الرائدة في مجال الجودة. كما يوضح الجدول رقم (3) الإطار العام لعدد من المناهج الرائدة في مجال الجودة.

الجدول رقم (2)

تعريف بعض المصطلحات التي اقترنت بمناهج الجودة.

1- السيطرة على الجودة QC:

يرى Juran (1988) أنها عملية نظامية يتم من خلالها قياس الجودة المتحققة فعلياً ومقارنتها مع المعايير وتصحيح الانحرافات. وترى ISO (2000) أنها جزء من إدارة الجودة يركز على تحقيق متطلبات الجودة.

2- السيطرة الإحصائية على الجودة SQC:

يرى Deming (1971) بأنها تطبيق المبادئ والأساليب الإحصائية في كل مرحلة من مراحل التصميم، والانتاج، والصيانة والخدمة، الموجهة إلى تحقيق إشباع الطلب بصورة اقتصادية.

3- السيطرة الشاملة على الجودة TQC:

يرى Feigenbam (1991) بأنها نظام فعال لتأمين التكامل بين جحمود تطوير وصيانة وتحسين الجودة التي تقوم بها المجاميع المختلفة في المنظمة بحيث تتمكن من الانتاج والخدمة بأعلى مستويات اقتصادية تحقق الرضا التام للمستهلك.

4- ضمان الجودة OA:

يرى Wadsworth and other (2002) بأنه نظام للأنشطة هدفه توفير الضمان بأن السيطرة الشاملة على الجودة تجري بصورة فعالة وترى ANSI (1987) بأنه كل الأفعال المخططة أو النظامية الضرورية لتوفير الثقة بأن المنتوج أو الخدمة سيشبع حاجات معينة. وترى ISO(2000) بأنه جزء من إدارة الجودة يركز على توفير الثقة بأن متطلبات الجودة ستؤمن.

5- نظام الجودة QS:

ترى ANSI (1987) بأنه مجموعة الخطط والأنشطة والأحداث التي يتم توفيرها لضمان كون المنتوج، أو العملية الإنتاجية، أو الخدمة ستشبع حاجات معينة. ويرى Singh (1997) بأنه الهيكل، والإجراءات، والعمليات، والموارد المنظمية اللازمة لتنفيذ إدارة الجودة.

6- إدارة الجودة الشاملة TQM:

يرى Heizer and Render (2001) بأنها إدارة المنظمة ككل بحيث تكون ممتازة في كل أوجه المنتجات والخدمات ذات الأهمية للمستهلك. ويرى Oakland (2000) بأنها منهج شامل لتحسين التنافسية والفاعلية والمرونة من خلال التخطيط، والتنظيم، وفهم كل نشاط وإشراك كل فرد في كل مستوى. وهي تتضمن تبني الإدارة نظرة استراتيجية للجودة وتركز على المنع لا المعالجة للمشاكل، وهي تتطلب في الغالب الاهتمام بالتغير لإزالة الحواجز الموجودة. ويرى Tunks (1992) بأنها التزام وتعهد كل من الإدارة والعاملين ترشيد الأعمال بحيث تلبي بصورة متناسقة توقعات المستهلك أو ما يفوقها. ويرى Ciampa (1991) بأن إدارة الجودة الشاملة يمكن تعريفها من 3 أوجه أولها من خلال وصف المبدء الأساس الذي تعتمده وهو "التكريس الكلي للمستهلك". وثانيهما من خلال وصف مخرجاتها حيث أنها تسعى إلى تحقيق الولاء للمستهلكين، جعل الوقت والكلفة أقل ما يمكن، تحقيق مناخ يدعم ويشجع فريق العمل، التحسين المستمر، وثالثهما من خلال مناقشة مختلف الأدوات والأساليب وباقي العناصر التي تقود إليها وتتمثل هذه في الطرق التقليدية ممثلة بالسيطرة على الجودة وضمان الجودة والمعولية الهندسية، وأدوات وأساليب JIT، وأساليب التطوير المنظمي، والمفاهيم الجديدة للقيادة وللحاجات.

الجدول رقم (3): الأطر العامة لبعض المناهج المميزة في الجودة.

أولاً – ضمان الجودة أو السيطرة الشاملة على الجودة لارماند فان بام **A.Feigenbaum**
1- السيطرة على الجودة تتسع لتشمل كل المنظمة وتقع على عاتق الأقسام وليس القسم المختص بها فقط.
2- السيطرة على الجودة تبدأ من تصميم المنتوج حتى وصوله المستهلك. والجودة تبنى في مرحلة التصميم.
3- للموردين دور في ضمان الجودة ويجب اعتبارهم شركاء.
4- النظر للعملية الإنتاجية كنظام متكامل يبدأ بالمستهلك (في شكل حاجات) وينتهي به أيضاً (في شكل رضاه عن المنتوج).
5- التأكيد على اقتصاديات السيطرة على الجودة (ماضي، 1995، 58-59).
ثانياً – التوصيات الأربعة عشر لديمنك **W.E. Deming**
1- ثبات واتساق الهدف الخاص بالجودة والالتزام به من قبل الإدارة.
2- اعتماد الفلسفة الجديدة للجودة من قبل الإدارة العليا وكل فرد في المنشأة.
3- التوقف عن اعتماد الفحص الشامل.
4- عدم اعتماد السعر كأساس لاختيار الموردين وتوطيد العلاقة معهم.
5- التحسين المستمر.
6- المباشرة بالتدريب.
7- تهيئة القيادات.
8- أبعاد الخوف عن العاملين.
9- إزالة الحواجز بين إدارات الأقسام في المنشأة
10- الكف عن اعتماد الشعارات غير الواقعية وعن التهديد والزجر للعاملين.
11- عدم اعتماد المعايير الكمية في الإنتاج.
12- إزالة الموانع التي تمنع العاملين من الفخر بوظائفهم.
13- تشجيع التعليم والتطوير الذاتي لكل فرد.

14- العمل على تنفيذ عملية التحويل إلى النظام الجديد للجودة.

(Powell, 1995, 18; Evans, 1993, 50; Bank, 2000, 90-91; Dilworth,

البكري، 2002، 33-34 والدرادكة وآخرون، 2001، 46-47 و حمود، 2000، 92-93).

ثالثاً – ثلاثية الجودة لجوزيف جوران **J. Juran**

أ- تخطيط الجودة:

1- تحديد المستهلك الخارجي والداخلي.

2- تحديد حاجات المستهلك.

3- تطوير المنتوج بشكل يلبي حاجات المستهلك.

4- وضع أهداف الجودة التي تلبي حاجات المستهلكين والموردين بأقل كلفة ممكنة.

5- تطوير عملية الانتاج لجعلها قادرة على انتاج المنتجات المطلوبة.

6- إثبات قدرة العملية الإنتاجية.

ب- السيطرة على الجودة:

1- اختيار الخصائص التي يجري السيطرة عليها.

2- اختيار وحدات القياس.

3- وضع إجراءات القياس.

4- وضع معايير الأداء.

5- قياس الأداء الفعلي.

6- تفسير الاختلاف بين الأداء الفعلي والمعياري.

7- اتخاذ الإجراءات التصحيحية بخصوص الإنحرافات.

ج- تحسين الجودة:

1- إثبات الحاجة إلى التحسين.

2- تحديد مشروعات معينة للتحسين.

3- وضع الهيكل التنظيمي لمشروع التحسين.

4- إيجاد التنظيم الذي يتولى التشخيص وكشف الأسباب.

5- إيجاد وتحديد الأسباب.

6- وضع المعالجات.

7- إثبات كفاءة المعالجات في ظل ظروف التشغيل.

8- القيام بالسيطرة للإبقاء على التحسينات المتحققة.

(Mitra, 1993, 57 – 60)

رابعاً – حلقات الجودة / كورا ايشكاوا **K. Ishikawa**

- حلقة الجودة QC مجموعة من العاملين يتراوح عددهم بين 3 – 12 شخص يعملون في ذات العمل أو في أعمال مشابهة لبعضها يلتقون طواعية بصورة منتظمة لمناقشة مشكلات الجودة وإيجاد الحلول المناسبة لها واتخاذ الإجراءات التصحيحية وعادة ما يكون هؤلاء مدربين على تحليل وحل المشكلات الخاصة بالعمل وبوجه خاص على الأدوات السبعة الأساسية لحل المشاكل التي أكد عليها ايشكاوا. وحالياً هناك ما يزيد على 2 مليون حلقة جوده تضم أكثر من 20 مليون عضو منتشرة في اليابان.
- الأدوات السبعة الأساسية لحل المشاكل التي يدرب عليها أعضاء حلقات الجودة تشمل أدوات توليد الأفكار (التوزيعات التكرارية، أشكال الانتشار، مخطط السبب والتأثير أو مخطط ايشكاوا)، أدوات تنظيم البيانات (مخطط باريتو، مخططات التدفق)، أدوات تحديد المشاكل (المدرج التكراري، خرائط السيطرة الإحصائية). (الدرادكة وآخرون و 2001 و123-136، وحمود و 200و 121-148).

خامساً – برنامج المعيب الصفري لكروسبي **P.B Crosby**

المسلمات الأربعة لإدارة الجودة:

- تعريف الجودة : الجودة تعني مطابقة الاحتياجات
- نظام تحقيق الجودة: المنهج العقلاني لمنع المعيب
- معيار الأداء : المعيار الوحيد للأداء هو المعيب الصفري
- القياس : مقياس الأداء هو كلفة النوعية

الخطوات الأربعة عشر لتحسين الجودة:

تعهد والتزام الإدارة العليا بتحسين الجودة.

فريق عمل تحسين الجودة تمثل فيه مختلف الأقسام.

قياس الجودة.

كلف تقييم الجودة تقدم مؤشر عن المؤشرات التي تتحقق في العمل وتحسين الجودة.

مشاركة كل فرد في الجودة يسهل تغير الموقف من الجودة في المنشأة.

العمل التصحيحي.

تخطيط المعيب الصفري والالتزام ببرنامجه.

تدريب المشرفين.

يوم للمعيب الصفري

وضع الأهداف قصيرة الأمد للعاملين.

إزالة أسباب الأخطاء.

التمييز للعاملين الجيدين في البرنامج.

إنشاء مجلس الجودة من الإدارة العليا والمتخصصين.

الاستمرار في القيام بذلك واستمرارية عملية تحسين الجودة.

(Logothelis, 1997, 85-89; Mitra., 1993, 55-56)

سادساً – خطوات إدارة الجودة الشاملة لأوكلاند J. S. Oakland

فهم الجودة.

التعهد والقيادة.

التصميم لأجل الجودة.

التخطيط للجودة.

النظم الخاصة بالجودة.

القياس.

كلف الجودة.

أدوات وأساليب التحسين.

الإمكانيات والسيطرة.

التنظيم لأجل الجودة.

الاتصالات لأجل الجودة.

فريق العمل لتغير الثقافة.

التدريب لأجل الجودة.

تنفيذ إدارة الجودة الشاملة.

(Bank, 2000, P.105)

إن منهج ضمان الجودة أو السيطرة الشاملة على الجودة يعتبر الأساس الذي قاد إلى إدارة الجودة الشاملة (ماضي، 1995). ولعبت مناهج كل من Ishikawa, Deaming, Juran, Grosby في أحداث التطوير حيث ركز Juran على العملية الإدارية لنشاط الجودة في حين اهتم Deming بدور العاملين في نشاط الجودة وتمكينهم وانصب اهتمام Grosby على تحسين الجودة وتخفيض كلف الجودة وبرزت جهود Okland في تضمين الجودة في استراتيجية الأعمال. وبوجه عام فإن هناك أوجه للتشابه والاختلاف في هذه المناهج (للمزيد عن ذلك راجع (Oakland, 2000)، لذلك لا يوجد اتفاق عام على منهج إدارة الجودة الشاملة TQM الذي يمثل محصلة لمضامين المناهج التي قام عليها حيث قد يكون الميل إلى هذا المنهج أو ذلك من المناهج السابق ذكرها في عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة. ولهذا السبب ما زلنا نجد شيوع الاستخدام في الأدب الإداري وفي التطبيق لمنهج ضمان الجودة ولمنهج إدارة الجودة الشاملة وقد تستخدم أحياناً بصورة مترادفة. ونعتقد في هذا البحث أن منهج ضمان الجودة أساس ضروري لبلوغ تطبيقات إدارة الجودة الشاملة وبكلمة أخرى فإن ضمان الجودة خطوة على طريق إدارة الجودة الشاملة. ولذلك فإن تركيزنا سيكون على إدارة الجودة الشاملة وهو ضمنياً يتضمن ضمان الجودة. وتجدر الإشارة هنا على أن التميز بين ضمان الجودة والسيطرة الشاملة على الجودة غير موجود في اليابان ومثل هذا التميز واستخدم الاسمين

أو المصطلحين موجود في أمريكا وأوروبا(Wads worth et. al, 2002). ومن جهة أخرى فإن اليابان قد غيرت رسمياً عام 1996 استعمال TQC إلى TQM وشكلت لجنة TQM التابعة للاتحاد الياباني للعلماء والمهندسين (JUSE) لتولي المسائل المتعلقة بموضوع TQM. ولكن يبقى في المنهج الياباني ضمان الجودة أساس وعنصر مهم في إدارة الجودة الشاملة (Wads Worth et. al, 2002) ولا تختلف الرؤيا الغربية كثيراً عن ذلك.

يذهب Logothetis (1997) إلى تحديد عناصر إدارة الجودة الشاملة في ثلاثية لإدارة الجودة الشاملة تشمل كل من: تعهد والتزام الإدارة العليا، المعرفة العلمية، مشاركة العاملين ويرى أن هذه الثلاثية تضم منهج كل من Crosby, Deming (Logothetis, 1997) ويذهب آخرون إلى إضافة عنصر رابع هو التحسينات المستمرة. ويذهب Ciampa إلى تحديد العناصر الأساسية لإدارة الجودة الشاملة في أربعة عناصر هي: التخطيط الاستراتيجي للجودة، التركيز على المستهلك، الأساليب والأدوات الإحصائية، وأساليب تشجيع فرق العمل وخلق بيئة عمل ترضي العاملين (Ciampa, 1991) ويلاحظ أنها لا تختلف عن الثلاثية السابقة سوى في شطر عنصر المشاركة إلى عنصرين أحدهما يتعلق بالمستهلك والآخر بالعاملين. وهناك من يذهب إلى زيادة التفصيل والتقسيم في هذه العناصر فيذهب Heizer and Render (2001) إلى تصنيفها إلى ستة عناصر هي: التحسين المستمر، تمكين العاملين، المقارنة بالقدوة، Benchmarking، مفاهيم نظام JIT، مفاهيم تاكوشا، المعرفة بأدوات إدارة الجودة الشاملة (Heizer and Render, 2001). وهناك من يذهب إلى جعلها: التركيز على المستهلك، الجودة من أجل الربح، إنجاز العمل بصورة صحيحة من المرة الأولى، مستويات الجودة المقبولة، كلف الجودة، المقارنة بالقدوة، مشاركة كل العاملين، التداؤبية في فريق العلم، الملكية وعناصر الإدارة الذاتية، المدراء كنماذج للدور، التمييز والمكافآت، عملية تسليم الجودة، التحول إلى الجودة، المعايير وتسريع الجودة ونظم الجودة، ضمان الجودة في التسويق، وضع تنظيم الجودة (Bank, 2000). ويرى حمود (2000) أن مرتكزات إدارة

الجودة الشاملة هي: التركيز على العميل، التركيز على إدارة القوى البشرية، المشاركة والتحفيز، نظام المعلومات والتغذية العكسية، العلاقة بالموردين، توكيد الجودة، التحسين المستمر، التزام الإدارة العليا، القرارات المبنية على الحقائق، الوقاية من الأخطاء، إدارة الجودة استراتيجياً، المناخ التنظيمي، الإدارة العملياتية، تصميم المنتوج (حمود، 2000). وتذهب البكري (2002) إلى تحديد مبادئ لإدارة الجودة الشاملة هي: التركيز على العميل، التركيز على العمليات والنتائج، الوقاية من الأخطاء قبل وقوعها، تدعيم الأفراد، اتباع المنهج العلمي في اتخاذ القرارات، معلومات التغذية العكسية. وتضيف إلى المبادئ مجموعة من العناصر هي: السيطرة الإحصائية على الجودة، إشراك المورد، الإدارة الجيدة للعاملين، التقدير للعاملين ومنح المكافآت، التدريب (البكري، 2002). ويرى Wadsworth and other (2002) أن المفاهيم الأساسية لإدارة الجودة الشاملة هي: التركيز على المستهلك، التحسين المستمر، قيمة كل العاملين. ويشير إضافة إلى ذلك إلى العمليات الثلاثة الحاسمة وهي: تخطيط الجودة، السيطرة على الجودة، تحسين الجودة. كما يشير إلى أسس الجودة الشاملة وهي نظام الجودة، علاقات المستهلك – المجهز، مشاركة المنظمة ككل، القياس والمعلومات، التعليم والتدريب (Wadsworth, 2002) أما منظمة JUSE اليابانية فتعتمد العناصر العشرة التالية لإدارة الجودة الشاملة: الرؤيا الاستراتيجية والقيادة، المفاهيم والقيم، الطرق العلمية، الموارد البشرية، المعلومات، نظام الإدارة، نظام ضمان الجودة، نظم الإدارة الوظيفية المتكاملة، العلاقات مع المستهلك والعاملين والمجتمع والمجهزين وحملة الأسهم، وضع أهداف الشركة ورسالتها (Wadsworth et. al, 2002).

يلاحظ من العرض السابق عدم وجود اتفاق على عناصر أو المبادئ الأساسية لإدارة الجودة الشاملة فبين من يفصل فيها فيكثر وبين من يجمعها في عدد محدود وعموماً فهناك عناصر مشتركة لا يختلف فيها أحد ونميل إلى اعتمادها كمرتكزات أساسية لإدارة الجودة الشاملة وهذه هي:

أ-	مفهوم الجودة:	- البناء والأداء	: جودة التصميم وجودة المطابقة وجودة الملائمة للاستعمال
ب-	مبادئ الجودة الشاملة	1-الرؤيا الاستراتيجية ودعم الإدارة العليا.	: تضمين الجودة في استراتيجية الأعمال وتكاملها كنشاط مع الأنشطة الوظيفية الأخرى.
		2-الانطلاق من العميل.	: إشباع حاجات العميل أو ما يفوقها.
		3-التمكين والتحفيز.	: تدريب العاملين ومشاركة كل المنظمة واعتبار الموردين شركاء فيها.
		4-المعرفة العلمية وتطبيقها.	: تطبيق الأساليب والأدوات العلمية التي ثبتت كفاءتها وفاعليتها كالسيطرة الاحصائية على الجودة وغيرها.
		التحسين المستمر	: استمرارية عملية التحسين دون وجود حدود لها.
ج-	العمليات	1- إدارة الجودة	: ممارسة العملية الإدارية على نشاط الجودة
		2- ضمان الجودة	: بناء نظام لضمان الجودة وتشغيله.
		3- القياس والمعلومات والتغذية العكسية.	: في مختلف المستويات التنظيمية ولكل العاملين ولاتخاذ القرارت الإدارية واعتماد معايير القدوة للمقارنة.

ويمكن أن نطلق على النموذج السابق نموذج (المفهوم – المبادئ – العمليات) لإدارة الجودة الشاملة.

4- إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

في الثمانينات من القرن العشرين عانت كلية الأعمال في مؤسسة روشستر للتكنولوجيا في الولايات المتحدة الأمريكية من مشاكل عدة تتضمن تناقص الطلبة المسجلين وانخفاض انتاجية البحث العلمي وتناقص مستوى الطلبة واتجهت إلى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة ونجحت في ذلك وفي حل مشاكلها ويشير Burkhalter (1996) إلى وجود 160 جامعة في الولايات المتحدة التي تطبق مبادئ الجودة الشاملة (Mergen et. al, 2000).

وفي مطلع التسعينات من نفس القرن بدأت العديد من المؤسسات التعليمية الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية بتنفيذ إدارة الجودة الشاملة ورافقها النجاح أيضاً. وفي المملكة المتحدة كان التقدم في هذا المجال بطيئاً قياساً بالولايات المتحدة الأمريكية حيث نفذت تطبيقات جزئية لإدارة الجودة الشاملة في مجال تحسين مستوى أداء الطلبة، وتحسين الخدمات، وتقليل الكلف، ورضا المستهلك.

والملاحظ في تتبع انتشار تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في الدول المتقدمة أن ما حفز هذا التوجه هو الأزمة التي تمر بها الجامعات الخاصة (غير الحكومية) التي تجلت في قلة الموارد المالية لاستمرارها بأنشطتها. ويعود ذلك إلى أسباب عدة منها انخفاض عدد الطلبة المسجلين (نتيجة المنافسة الشديدة بين الجامعات) وانخفاض الدعم المالي الخارجي لانخفاض وتدني انتاجية البحث العلمي بالإضافة إلى أسباب أخرى أقل أهمية.

وفي البلدان النامية لا يوجد ما هو متاح من الأبحاث و المعلومات عن تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات. إلا أن التزايد في أعداد الطلبة المتخرجين من الدراسة الثانوية وعدم قدرة الجامعات الحكومية على استيعابهم أدى إلى تنامي التعليم العالي الخاص (غير الحكومي) ومع ذلك فإن

العديد من هذه الجامعات تواجه اليوم مشاكل نتيجة تزايد عدد الجامعات الخاصة واعتماد الجامعات الحكومية لأساليب توسع طاقتها لاستيعاب الطلبة (كالتعليم الموازي) بالإضافة إلى عزوف الطلبة عن التسجيل في بعض الاختصاصات العلمية وتناقص أعداد الطلبة المسجلين فيها. إلا أن هذه المشاكل لم ترقى إلى درجة الأزمة في الجامعات الخاصة في البلدان النامية ولهذا لم تتحفز تلك الجامعات لاعتماد إدارة الجودة الشاملة فيها. وفي هذا الصدد لابد من الإشارة إلى التجربة الأردنية حيث أن إنشاء صندوق الحسين للتميز والإبداع وجائزة الحسين للتميز والإبداع أدى إلى توجه العديد من الجامعات وفي اختصاصات معينة (أقسام الحاسوب، أقسام إدارة الأعمال) للتوجه لإدخال نظم ضمان الجودة في مؤسساتها ولا توجد دراسة علمية منشورة عن إدارة الجودة الشاملة في الجامعات المشاركة في تلك الجائزة ما عدا النتائج التي صدرت بعد تقييم لجنة ضمان الجودة البريطانية للجامعات المشاركة التي يحدد فيها ترتيب أولويات الأقسام المشاركة في الجائزة.

لقد حفزت تطبيقات إدارة الجودة في التعليم العالي في البلدان المتقدمة الباحثين لتقديم النماذج لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي ولتقويم تجارب الجامعات في ذلك المجال ومن الدراسات المميزة في هذا المجال دراسات kanji (1993) ,(1998), Kanji and Yul (1997) و Kanji and others (1999) و Kanji and Malek (1999). ويقوم نموذج Kanji الخاص بإدارة الجودة الشاملة الذي يطلق عليه Business Excellence Model. على أربعة مبادئ وتسعة مفاهيم أما المبادئ فهي: التركيز على المستهلك، الإدارة باعتماد الحقائق، الإدارة المستندة إلى الأفراد، التحسين المستمر. أما المفاهيم فتتعلق بكل من: رضا المستهلك، المستهلك الداخلي الحقيقي، كل عمل هو عملية، القياس، فريق العمل، الأفراد يصنعون الجودة، دورة التحسين المستمر، الوقاية أو المنع، مؤشر الأعمال الممتازة. (للمزيد عن النموذج والتعريفات الخاصة بالمبادئ والمفاهيم راجع (Kanji et. al, 1999) وقد أشار Kanji et. al في دراسته لتقويم تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي وفق نموذج Business

Excellence Model إلى عوامل النجاح الحاسمة في إدارة الجودة الشاملة في الجامعات البريطانية هي: التحسين المستمر، القيادة، رضا المستهلك الخارجي، الإدارة المستندة إلى الأفراد، فريق العمل، تحسين العملية التعليمية، رضا المستهلك الداخلي، قياس الموارد، الوقاية أو المنع (Kanji et. al, 1999).

وفي دراسة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي قام (2000) Mergen and others وأجريت الدراسة على مدرسة الأعمال في مؤسسة روشستر للتكنولوجيا في الولايات المتحدة تم تطوير نموذج لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي وهذا النوذج اعتمد نموذج Juarn المتمثل في تخطيط، السيطرة، التحسين للجودة المشار له في الجدول رقم (4) سابقاً وصنف المجالات النشاطية لمدرسة الأعمال لأغراض تطبيق النموذج إلى: العمليات، التعليم، البحث. كما ضمن النموذج مفهوماً للجودة يجمع بين جودة التصميم، جودة المطابقة، جودة الملائمة للاستعمال (جودة الأدء)، للمزيد عن النموذج والتعريفات لعناصرة راجع (Mergen et. al, 2000).

5- إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي- النموذج المقترح

لاحظنا في العرض والتحليل السابق أن هناك مناهج عديدة لإدارة الجودة الشاملة تلتقي في جوانب معينة وتختلف في أخرى بالإضافة إلى وجود مفاهيم عديدة للجودة. أن غالبية المناهج والمفاهيم كانت متوجهة للسلع المادية وأن تطبيقات إدارة الجودة في مجال خدمة التعليم العالي ما زالت محدودة في بعض البلدان المتقدمة وعلى البعض من جامعاتها. وأن بعض تلك التطبيقات كانت جزئيه على جوانب محددة في أنشطة الجامعة. كما لاحظنا أن توجه تلك الجامعات إلى الأخذ بإدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها حفزته الأزمة التي مرت بها تلك الجامعات في الغرب نتيجة شدة المنافسة في المقام الأول وانخفاض الموارد المالية نتيجة انخفاض عدد الطبة المسجلين وانخفاض دعم الشركات للبحوث لانخفاض انتاجيتها. إضافة إلى عوامل أخرى شاركت في صنع الأزمة منها انخفاض مستوى الطلبة واتجاه الأساتذة إلى التراخي في تقويم الطلبة. وأن

الجامعات التي سعت إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة كانت تسعى إلى تحقيق موقع مميز لها بين المنافسين.

وفي أقطارنا تكاد تنعدم تطبيقات إدارة الجودة الشاملة لعدم مرور الجامعات الخاصة بأزمة مثل الجامعات الغربية إلا أن السنوات الأخيرة شهدت بوادر أزمة في الجامعات وتصاعد شدة المنافسة وهي بالنسبة للجامعات الخاصة ناجمة عن زيادة عدد الجامعات الخاصة وتوسعها من جانب واتجاه الجامعات الحكومية إلى التوسع وإلى ايجاد الفرص لزيادة عدد الطلبة وتوفير موارد مالية إضافية لها وهو ما يتمثل في تجربة "التعليم الموازي" في الجامعات الحكومية الأردنية، على سبيل المثال لا الحصر. كما أن هناك وجها آخر لبوادر أزمة الجامعات تتمثل في تناقص عدد الطلبة المسجلين في بعض الاختصاصات العلمية إضافة إلى مؤشرات لانخفاض المستوى العلمي للطالب. وما زالت الكثير من الجامعات تعتمد المنافسة السعرية للخروج من هذه المشكلة. إلا أن ذلك لا يمكن أن يكون حلاً ناجحاً حيث تؤدي هذه المنافسة إلى تخفيض الأرباح وأحياناً تكون غير ممكنة عند بلوغ الأسعار حدود قريبة من التكاليف. أن المخرج في مثل هذه الحالة هو التوجه للمنافسة عن طريق التميز على المنافسين في الجودة. ومن هنا تبرز الحاجة في الوقت الحاضر إلى توجه الجامعات الخاصة للأخذ بإدارة الجودة الشاملة. وفي ظل مثل هذه الحالة لا توجد نماذج لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الخاصة في الأقطار العربية سواء من الناحية النظرية أو التطبيقية.

يوضح الشكل رقم (2) الإطار العام المقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي (وفي كليات العلوم الإدارية بوجه خاص) ويتميز هذا النموذج أو الإطار عما عرض في أدبيات الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي بما يلي:

1- اعتماد العملية الإدارية المألوفة وتطبيقها على نشاط الجودة على أن يراعى في العملية الإدارية البحث المستمر عن فرص التحسين سواء في البرامج الدراسية أو البحث العلمي أو الأنشطة الأخرى وهذا ما يغني الإداريين

خصوصاً في المراحل الأولى للتطبيق عن المناهج ذات القدر من التعقد خصوصاً في المفاهيم لممارسة العملية الإدارية على نشاط الجودة. كما يتميز بقابليته لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي وليس تقويمها فقط كما هو حال منهج QAA ونموذج Kanji (1999) المار ذكره.

2- التأكيد على أن نشاط الجودة في التعليم العالي واحد من الأنشطة الرئيسية للجامعة مثل العمليات، التسويق، المالية، الموارد البشرية وبالتالي الاهتمام به على مستوى التخطيط الاستراتيجي من جانب والعمل على تحقيق التكامل بينه وبين الأنشطة الرئيسية الأخرى. ويتميز النموذج في ذلك على العديد من النماذج التي لم ترتفع بإدارة الجودة إلى مستوى التخطيط الاستراتيجي وانصب تركيزها على خلق مجالس للجودة أو ما شابه ذلك وهو ما نجده في نموذج Mergen and other (2000) المار ذكره الذي اعتمد منهج Juran الذي ركز على عملية إدارة الجودة بصورة نشاط إداري يقوم على التخطيط فالسيطرة فالتحسين والذي أغفل الكثير من المرتكزات الحديثة في إدارة الجودة التي تنصب على مفهوم الجودة ذاته (كما نرى لاحقاً)، أو التخطيط الاستراتيجي للجودة وتكاملها مع الأنشطة الأخرى في المنشأة، وفي اعتماد مفهوم المشروع لتحسين الجودة وليس مفهوم العملية المستمرة للتحسين (Okland, 2000, 364).

3- ويتميز النموذج بإيضاح التفاعل بين مفهوم الجودة، مبادئ الجودة (المستطيلات ذات الخطوط المتقطعة في شكل رقم 2)، العمليات (المستطيلات ذات الخطوط المتصلة في شكل رقم 2) وبذلك يخلق الإطار التطبيقي لنموذج (المفهوم – المبادئ – العمليات) لإدارة الجودة الشاملة المقدم في هذا البحث وأن مفهوم الجودة الذي يعتمده هو المفهوم التكاملي للجودة في منشأة الأعمال الموضح في شكل رقم (1) ويقترب في هذا من نموذج Mergen and other (2000) المار ذكره. فجودة التصميم تهتم بخصائص الخدمة (مثل تصميم المنهج الدراسي في الكلية) وجودة المطابقة

تهتم بما يجري فعلاً في الخدمة المقدمة (التعليم في الصف ومدى مطابقته للبرنامج الدراسي). وجودة الأداء تهتم بملائمته للعميل و استعمالاته ومدى تحقيقه للإشباع والرضى لديه (رأي الطالب والمؤسسات المستفيدة منه). ونفس الأمر ممكن تطبيقه على نشاط البحث العلمي في تحديد فرص البحث العلمي وخطتها وفي جريان البحث وفق الخطة سواء من حيث الزمن أو الكلفة أو المشكلة وفي جودة الأداء من حيث قبوله ونتائجه من قبل المستعمل. ونفس الأمر ينسحب على الأنشطة الأخرى اليومية مثل إجراءات التسجيل للطلبة أو إجراءات السحب والإضافة. ويؤدي هذا المفهوم إلى ايجاد فرص التحسين فعلى سبيل المثال في إجراءات السحب والإضافة لابد من توقيع المرشد الأكاديمي وفي التطبيق قد لا تتحقق جودة المطابقة لهذا الإجراء حيث يجري السحب والإضافة أحياناً دون توقيع المرشد. من وجهة نظر العميل (الطالب) فإن التمسك بتوقيع المرشد (كجزء من التصميم) من قبل دائرة التسجيل يزيد من عدم رضاه وهو ما نلمسه تكراراً لدى الطلبة. وهكذا يمكن تطبيق المفهوم للاستفادة منه في إدارة الجودة والتحسين المستمر مختلف أوجه التعليم، البحث العلمي، الأنشطة الأخرى.

4- إن النموذج ينسجم في المبادئ التي أكد عليها في العديد من مناهج إدارة الجودة الشاملة حيث اعتمد المبادئ الجوهرية والأساسية التي شاعت في الكثير من المناهج ويمكن الاستدلال على مضامينها من الأدب الخاص بإدارة الجودة فمبدأ الرؤيا الاستراتيجية أكد عليه Okland, Deming في مناهجهما المشار إليها سابقاً وهو من أهم المبادئ في العصر الراهن الذي يميز إدارة الجودة الشاملة. ومبدأ الإنطلاق من المستهلك لن تجد منهجاً في إدارة الجودة يخلو منه وهكذا لبقية المبادئ.

5- يؤكد النموذج على فكرة الشراكة والمصلحة لمختلفة الأطراف ذات العلاقة بالمنشأة وهي لابد من أن تحقق مصالحها مقابل أن تشارك في تطوير وتحسين الجودة في المنشأة وهذا ما تعكسه المثلثات الأربعة في النموذج

للإدارة والعاملين والموردين والعميل. فالعاملين (أعضاء الهيئة التدريسية مثلاً) يمكن أن يساهموا في تحسين الجودة من خلال التغذية العكسية التي تأتي من الطلبة أو من الزملاء لإعادة النظر في تصميم البرنامج أو تطوير طريقة التدريس لمادة معينة ولابد أن ينعكس هذا بتحقيق مستوى من الرضا لدى المدرس لحصوله على التقدير أو المكافأة أو على الطالب ونفس الأمر قد يتم تصوره بالنسبة لدور النشر التي تزود الجامعة بالكتب أو الشركات التي تقدم الأجهزة والمعدات. ومن الضروري هنا اعتماد مبدأ التمكين والتحفيز وهو عام يجري على كل الأطراف وفقاً لهذا النموذج وليس العاملين فقط. فالتدريب للعاملين وزيادة معارفهم أو مهاراتهم يساهم في تحسين الجودة وكذلك الحال توطيد وبناء العلاقة مع ناشر معين أو شركة معينة لتجهيز الحواسيب فهو تمكين لها للمشاركة في إبداء المشورة والنصح واقتراح تحسينات معينة في الأجهزة ومثل هذا التمكين لا يمكن أن يتم في حالة اختصار العلاقة مع الموردين على الأسعار وهو التوجه التقليدي في العلاقات السائدة مع الموردين حالياً.

وقبل أن ننهي هذا البحث لابد من الإشارة إلى بعض الجوانب ذات الأهمية في تطبيق إدارة الجودة وفقا للنموذج المقترح:

1- أن نقطة البداية للتحول إلى إدارة الجودة الشاملة هو إيمان الإدارة العليا بهذا المنهج والعمل على إشاعة المناخ المنظمي الداعم لعملية التحول ابتداءً بين القيادات الإدارية الأدنى ثم عموم العاملين.

2- إن الحاجة تبرز إلى تغير منطق العلاقات التنظيمية السائدة في المنظمة بإزالة الحواجز أو المعوقات أمام الإبداع بالإضافة إلى المباشرة بتمكين الأفراد للمشاركة في النظام الجديد من خلال التأهيل والتدريب في برامج مخصصة لذلك.

3- خلق التنظيم الإداري لإدارة نشاط الجودة في الجامعة وضمان ديمومته كي لا يكون عابراً أو شكلياً. وهذا التنظيم هو الذي يتولى تطبيق الإطار

المقترح لإدارة الجودة الشاملة في عملياته، وإشاعة مبادئه، وترسيخ مفهومه للجودة لدى الجامعة ككل (الكادر التدريسي، والوظيفي).

4- للتعليم العالي خصوصية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة وخصوصاً في مبدأ رضا العميل الخارجي حيث في خدمة التعليم العالي يكون هناك عميل خارجي مباشر وآخر غير مباشر قد تتناقض أحياناً مصالحهم خلال استلام العميل المباشر للخدمة داخل الجامعة. فخلال فترة تقديم الخدمة يكون العميل الخارجي المباشر هو الطالب لكن بعد استلام الخدمة (التخرج) يكون العميل الخارجي هو مختلف المؤسسات والمصالح التي ستوظف هذا الطالب وتستفاد من معارفه ومهاراته. وإذا كان الطالب خلال مرحلة استلام الخدمة (الدراسة) يحمل رغبات معينة (مثل تخفيف المنهج الدراسي، تخفيف مستوى الأسئلة الامتحانية للحصول على علامات عالية، وغيرها من الرغبات التي تؤثر سلباً في مستواه العلمي) فقد يجد عدم ملائمتها بعد التخرج وعدم طلب خدماته من العميل الخارجي الآخر وعند ذلك سوف يشكل رأياً سلبياً اتجاه مستوى الجودة لجامعته. وبكلمة أخرى فإن جودة الأداء في الجامعة (أو الملائمة للاستعمال) لا يمكن قياسها من العميل المباشر وخلال فترة استلامه الخدمة ولابد من تعزيزها بقياسات أخرى بعد التخرج وأيضاً قياس جودة الأداء للجامعة من وجهة نظر المنشآت والمصالح في المجتمع.

5- كما للتعليم العالي خصوصية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالنسبة للعاملين وخصوصاً أعضاء الهيئة التدريسة فبحكم التأهيل العلمي العالي لهم والبناء السابق للشخصية قد يصعب تقبلهم لعملية التحويل وهو الأمر الذي يحتاج إلى جهد خاص ومختلف عما في باقي المؤسسات أو المنشآت.

6- الخلاصة والاستنتاجات

تناول هذا البحث مفهوم الجودة والتعريفات التي قيلت فيها. كما تناول مناهجها الرائدة التي تم تطويرها خلال الحرب العالمية الثانية حتى وقتنا

الحاضر وصولاً إلى تجربة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي (وبوجهٍ خاص في كليات العلوم الإدارية) وقدم لذلك إطاراً عاماً للتطبيق مع عرضاً لمبررات الحاجة إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي والجوانب التي تميز بها النموذج المقترح للتطبيق وبعض الجوانب ذات الأهمية في تطبيقه. ويمكن أن نستنتج من ذلك الآتي:

1- شهد موضوع الجودة تطورات متلاحقة منذ الحرب العالمية الثانية وحتى الآن وهو الأمر الذي أدى إلى تعدد مفاهيم الجودة ومناهج التطبيق.

2- إن مفهوم الجودة التكاملي الذي توصل إليه البحث يمكن أن يوفر إطاراً جديداً للتعامل مع الجودة في الوقت الحاضر. ويقوم هذا المفهوم على أن الجودة لا يمكن أن يعبر عنها مفهوم واحد من المفاهيم الشائعة لأن كلاً منها يعبر عن وجهة نظر نشاط واحد من أنشطة المنشأة. ولابد من تكامل مفهوم الجودة للأنشطة المختلفة ذات العلاقة المباشرة بالجودة ووفقاً لهذه النظرة فإن الجودة هي جودة التصميم وجودة المطابقة للمواصفات والملائمة للاستعمال وأن لا يغيب فيها الكلف والسعر المقبول للمستعمل.

3- أن الحكم على مستوى الجودة في السلع له أبعاد مختلفة عما في الخدمات ويقرر مستوى جودة التصميم أو المطابقة أو الملائمة للاستعمال في الخدمة المستوى المتحقق من الأبعاد التالية: سرعة التسليم، دقة التسليم، الاتمام، التعامل، التناسق، سهولة المنال، الدقة، والاستجابة.

4- شهدت مناهج الجودة تطورات متلاحقة حتى تبلور منهج إدارة الجودة الشاملة وهو يستند في أساسه إلى منهج ضمان الجودة الذي يعتبر خطوة في الطريق إلى إدارة الجودة الشاملة.

5- لا يوجد اتفاق على عناصر إدارة الجودة الشاملة ويتباين المهتمين في تصنيف عناصرها وقد قدم البحث نموذج (المفهوم – المبادئ – العمليات) لإدارة الجودة الشاملة الذي يعكس عناصرها الأساسية. ويقوم المفهوم على البناء والأداء الذي يعكس المفهوم التكاملي للجودة المار ذكره. أما المبادئ فهي

التي أكدت عليها العديد من مناهج الجودة وتعتمدها التطبيقات الحديثة لها بصور ومسميات عديدة وهي: الرؤيا الاستراتيجية ودعم الإدارة العليا، الإنطلاق من العميل، التمكين والتحفيز، المعرفة العلمية وتطبيقها، التحسين المستمر. أما العمليات فتتمثل في: إدارة الجودة، ضمان الجودة، القياس والمعلومات والتغذية العكسية.

6- إن تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي محدودة في عدد من الدول المتقدمة وفي بعض جامعاتها وأحياناً يكون التطبيق جزئياً على بعض الأنشطة.

7- إن تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي في الدول المتقدمة حفزتها الأزمة التي مرت بها الجامعات الخاصة (غير الحكومية) من نقص في الموارد المالية نتيجة شدة المنافسة وانخفاض انتاجية البحث العلمي وتقليص دعم الشركات له. وترافقت الأزمة مع هبوط في المستوى العلمي للطلبة.

8- أ - أن الجامعات الخاصة (غير الحكومية) في الأقطار النامية والعربية منها بوجه خاص لم تشهد تطبيقات لإدارة الجودة الشاملة ولم تتحفز سابقاً للتوجه إليها لعدم مرورها بأزمة. والمحفز الوحيد لبعض التوجهات نحو الجودة في الجامعات هو الذي جاءت به الجوائز والمسابقات الحكومية لكنه لم يدفع باتجاه تطبيقات واسعة لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.

ب- إن الجامعات الخاصة تلك بدأت تتحسس بوادر أزمة ناجمة عن تزايد المنافسة من الجامعات الحكومية ومن التوسع في الجامعات الخاصة المنافسة واتجهت إلى مواجهة بوادر الأزمة بالمنافسة السعرية. إلا أن هذا المنهج لمواجهة المشكلة لا يمكن أن يستمر عندما تتدنى الأسعار إلى مستوى التكاليف أو أدنى منها وهذا ما يحفز إلى انتهاج سبل أخرى لكسب المنافسة وهو تحقيق التميز من خلال الجودة ولا يتحقق ذلك إلا بالتوجه إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

9- لا تتوفر الكثير من مناهج إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في التعليم العالي والمحدود المتاح منها عليه من المأخذ ما يدفع للبحث عن بدائل جديدة للتطبيق.

10- إن الإطار العام لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي (وبوجه خاص في كليات العلوم الإدارية) الذي قدمه هذا البحث يتميز بمجموعة من المزايا التي تدعم تطبيقه وتتمثل هذه في: التفاعل بين مفهوم الجودة والمبادئ والعمليات، تأكيده على كون الجودة نشاط رئيسي من أنشطة المنشأة (الجامعة) ولابد من تكامله في التخطيط الاستراتيجي، اعتماده العملية الإدارية بوظائفها المألوفة وتطبيقها على نشاط الجودة والبحث المستمر عن فرص التحسين، اعتماده على المبادئ الجوهرية والأساسية التي شاعت في مناهج الجودة مما يمكن من الاستدلال على مضامينها بسهولة، التأكيد على فكرة الشراكة والمصلحة لمختلف الأطراف ذات العلاقة بالمنشأة (الجامعة) من إدارة، عاملين، موردين، عملاء، مالكين، وغيرهم. ومع التمكين والتحفيز لتلك الأطراف يمكن الحصول على فرص التحسين و استمراريتها.

11- أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات يتطلب إيمان ودعم الإدارة العليا، وتغير منطق العلاقات التنظيمية السائدة بما يزيل معوقات الإبداع، خلق التنظيم الإداري لنشاط الجودة في الجامعة وضمان ديمومته، مراعاة خصوصيه الطالب في تطبيق مبدأ رضا العميل الخارجي بالإضافة إلى مراعاة كون مؤسسات المجتمع المستفيدة من الخريجين هي عملاء خارجين للجامعات، مراعاة خصوصية أعضاء الهيئة التدريسية في عملية التحويل للنظام الجديد.

5

المبحث الخامس

أثر إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء المؤسسة التعليمية

المبحث الخامس

أثر إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء المؤسسة التعليمية

ملخص

تلعب الجامعات الأردنية الخاصة دوراً ريادياً في الاقتصاد الوطني وتواجه فرصاً واعده وتحديات كبيرة في ظل ازدياد شدة المنافسة بينها، الأمر الذي يتطلب جهود للخروج من المنافسة السعريه والاتجاه لإيجاد ميزة تنافسية تتفوق بها على المنافسين وتضمن بها حصة مناسبة بالسوق، لذلك كان الاتجاه للتميز بالجودة.

وشكلت مشكلة الدراسة في هذا المبحث المتمثلة في الإجابة على الدور الذي يلعبه تطبيق إدارة الجودة الشاملة كنظام متفاعل ومتكامل يساعد في إنجاز القرار وحل المشكلات وتحقيق قيمه عالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة مرتكزاً أساسيا سعت الدراسة له بالدراسة والتحديد والتحليل والتفسير.

وهدفت الدراسة إلى تطوير نموذج لتطبيق إدارة الجودة الشاملة يساعد في تحقيق قيمة عالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة متمثلاً في خفض كلفها وزيادة الأرباح وتحقيق تحسين مستمر وزيادة رضا الطلاب ورفع مستوى الخبرة للعاملين الأكاديميين والإداريين ورفع مستوى جودة خدمة المجتمع وجودة خدمات البحث العلمي.

وتم جمع البيانات من (120) شخص من إدارات الجامعات الأردنية الخاصة عن طريق استبانة صممت كأداة لقياس أثر تطبيق إدارة الجودة

الشاملة على القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة باستخدام الأساليب الإحصائية الوصفية (الوسط الحسابي والانحراف المعياري) ، واستخدام الأساليب الإحصائية الاستدلالية: معاملات الارتباط لاختبار العلاقات والانحدار الخطي البسيط لإختبار التأثير بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة والقيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة و إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة وبين القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة.

وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلاله معنوية بين القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة وبين تطبيق إدارة الجودة الشاملة حيث أشارت النتائج إلى وجود ارتباط قوي وطري بينهما ، وبينت الدراسة كذلك تأثير القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية بالتغيرات التي تحصل نتيجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة حيث أشارت الدراسة إلى زيادة وحدة واحدة في إدارة الجودة الشاملة يؤثر في زيادة القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة بمقدار (1.04) وبينت كذلك وجود فروق ذات دلالة معنوية بين القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة وبين إدارة الجودة الشاملة.

1- المقدمة

انطلاقاً من الأهمية المتزايدة لإدارة الجودة الشاملة وتسارع تطبيقها في الجامعات الأردنية الخاصة ولما تواجهه هذه الجامعات من حدة منافسه ولسعيها للوصول إلى الميزة التنافسية التى تمتلكها في الاستمرار والبقاء وتحقيق مكاسب وزيادة في رضا العملاء وتحسين جودة خدماتها ورفع مستوى العاملين فيها ورفع مستوى كل من الخدمات البحثية التى تقوم بها وخدمة المجتمع المحيطة بها ، أي أن على الجامعات التى تريد رفع القيمة العالية لأعمالها عليها تطبيق إدارة الجودة الشاملة كمدخل ونظام متكامل ومتفاعل للوصول إلى هذه القيمة العالية.

وبما أن الجامعات الأردنية الخاصة تساهم برفد المؤسسات الوطنية والعربية بحصة كبيرة من الموارد البشرية (في المستويات الإدارية المختلفة ومستوى العمالة الماهرة والمهنية) فإن مستوى جودة هذه الخدمات التعليمية لهذه الجامعات ينعكس على طبيعة النشاط الاقتصادي والإدارى لهذه المنظمات وبالتالى على الاقتصاد بشكل عام. ويعتمد نجاح هذه الجامعات في تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية على مستوى جودة مخرجاتها ونتاجها ومن هنا فإنه يقع على عاتق هذه الجامعات تهيئة وتوفير الخدمات التعليمية بمستويات عالية من الجودة والقيام بالأبحاث العلمية وخدمة المجتمع ولا يتأتى ذلك إلا بإتباع إدارة الجودة الشاملة للوصول إلى قيمة عالية لأعمالها.

مشكلة الدراسة

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن التساؤلات الآتية:-

1- ما المقصود بإدارة الجودة الشاملة كنظام متفاعل ومتكامل يساعد في اتخاذ القرارات وحل المشكلات وتحقيق قيمه عالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة؟

2- ما الدور الذي تقوم به إدارة الجودة الشاملة من خلال عملياتها ومبادئها ومفاهيمها في إضافة قيمة عالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة؟

3- ما المقصود بقيمة عالية لأعمال الجامعات الأردنية وما هي متغيراتها التي تسعى الجامعات بلوغها؟

4- ما الذي تقدمه هذه الدراسة لصانع القرار في الجامعات الأردنية الخاصة؟

❖ الإجابة عن هذه التساؤلات تغطي الجانب النظري للدراسة أما الجانب العملي فسوف يتم تغطيته من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية :-

1- هل توجد علاقات ارتباط وتأثير ذات دلالة معنوية بين إدارة الجودة الشاملة والقيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة؟

2- هل توجد فروق معنوية بين الجامعات الأردنية الخاصة فيما يتعلق بإدارة الجودة الشاملة والقيمة العالية لأعمالها؟

أهمية الدراسة

تبتع أهمية الدراسة من أهمية مجتمع ومتغيرات الدراسة وما لها من دور بارز في الاقتصاد الوطني ويمكن تحديد ذلك بالآتي :-

1- الدور الريادي الذي تلعبه الجامعات الأردنية في بناء الاقتصاد الوطني.

2- دور إدارة الجودة الشاملة في تطوير أنظمة وعمليات الجامعات الأردنية الخاصة.

3- دور إدارة الجودة الشاملة في دعم وظائف وعمليات الجامعات الأردنية الخاصة.

4- دور القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة في تمييز هذه الجامعات وتفوقها. والارتقاء بها إلى مصاف الجامعات المصنفة عالمياً لتصبح (Benchmark).

ويبدو للباحث أن هذه الدراسة هي الأولى التي تناولت إدارة الجودة الشاملة وأثرها على القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة.

أهداف الدراسة

من أجل معالجة الدراسة فإنها تسعى لبلوغ الأهداف الآتية :-

الهدف الرئيسي :- إجراء دراسة تحليلية لبيان أهمية الجودة الشاملة في تحقيق قيمة عالية لأعمالالجامعات الأردنية الخاصة ومن أجل ذلك يمكن صياغة الأهداف الفرعية الآتية :-

1- القيام بمراجعة أو بيان الموضوع من خلال المصادر والمراجع بهدف وضع إطار نظري للدراسة.

2- تحديد مدى علاقات الارتباط بين إدارة الجودة الشاملة وقيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة.

3- تحديد مدى التباين بين الجامعات الأردنية الخاصة فيما يتعلق بإدارة الجودة الشاملة وقيمة أعمالها العالية.

4- تقديم التوصيات لإدارة الجامعات الأردنية الخاصة في ما ستتوصل إليه الدراسة من نتائج وتحديد اتجاهات البحث المستقبلية.

5- تطوير نموذج للاستخدام بإدارة الجودة الشاملة يساعد في تحقيق قيمة عالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة.

2- الإطار النظري

أولاً: إدارة الجودة الشاملة

أ. الجودة الشاملة في النظام التعليمي

إدارة الجودة الشاملة هي ثقافة وسلوك وتطبيق؛ وتبعاً لذلك فإن من الضروري النظر إليها على أنها نظام جديد ومحسن ومطّور للإدارة يتسم بالديمومة، إن هذه النظرة لا يمكن أن تحدث ما لم تكن هناك قناعة راسخة من الإدارة العليا بأهمية ودور إدارة الجودة الشاملة من اجل تفعيل ممارسة الجودة تفعيلاً يكتب له النجاح والبقاء، وتعرف إدارة الجودة الشاملة بأنها فلسفة تعزز مهمة مؤسسة ما وأهدافها باستخدام أدوات وتقنيات تحسين الجودة المستمر كوسيلة لتحقيق الرضا المتبادل والمتزامن لجميع الأطراف المشاركة ويتطلب هذا التعريف لإدارة الجودة الشاملة انتشاراً واسع النطاق لفرق موجهه بالمعلومات، ومفوضه بالعمل، ومتداخلة المهام، كي تقوم بتحسين عمليات الإنتاج لتلبية احتياجات الأطراف المشاركة، كما يمكن لإدارة كل مؤسسة تطوير نموذجها الخاص لإدارة الجودة الشاملة لأن النماذج الناجحة تدخل حتماً في عموميات المبادئ والمنهجية المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة. [كورنسكي، 2000].

إن تحديث التعليم العالي وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسساته يستدعي إعادة النظر في رسالة وأهداف وغايات واستراتيجيات الجامعة وكذلك مراجعة المعايير والإجراءات المتبعة للتقويم والتعرف على حاجات الطلاب، أي ماهية البرامج والتخصصات التي ترى الجامعة أنها ضرورة لتلبية

حاجات الطلبة وتلبي رغباتهم الحالية والمستقبلية، ويتطلب الأمر إعادة النظر في كيفية توظيف واستثمار أعضاء هيئة التدريس بكفاءة وفاعليه وإعادة هيكلية التنظيم على نحو يتماشى مع واقع المناهج الدراسية التي من الضروري مراجعه محتواها والتعرف إلى مدى توافقها مع متطلبات السوق وتلبية حاجات الطلاب والمجتمع الذي ينتمون إليه [صيام، 2005]، وكذلك النهوض بجودة المناهج من حيث المحتوى والأهداف المنوي تحقيقها وإمكانية تحقيقها وتطوير طرائق التدريس ووسائل التقويم مما يؤدي إلى التطوير المتواصل لقدرات ومهارات وهذا بالضرورة يؤدي إلى تحقيق قيمه عالية للأعمال التي تقوم بها الجامعات الأردنية الخاصة من تحقيق أهداف تعليمية وخدمة مجتمع تعمل فيه وخدمة بحثية.

ب . الاتجاه نحو جودة التعليم العالي

يرى وهبه " أن الجودة يمكن أن تعني من بين أمور كثيرة أخرى، ارتفاع احتمال ملائمة الخدمة لحاجة طالبها أو مستهلكها" [وهبة ، 2003]، أن تطوير التعليم العالي أصبح مسألة تحظى باهتمام بالغ من جميع دول العالم وحتى الدول المتقدمة وأصبح التعليم وتطويره الشغل الشاغل للولايات المتحدة الأمريكية منذ صدور التقرير الشهير بعنوان (أمة في خطر) وكذلك الأمر بالنسبة للأحزاب في بريطانيا التي ترفع شعار إصلاح وتطوير التعليم عندما تخوض الانتخابات، وكذلك الحال في ألمانيا واليابان ولا شك أننا في عالمنا العربي بحاجة لإصلاح أنظمة التعليم وتطويرها والتحدي الراهن والمستقبلي لإصلاح وتطوير التعليم في العالم العربي يتطلب قدره غير مسبوقة للتعامل معه ويتطلب ذلك دراسة وضع أعضاء هيئة التدريس وإمكانية تطوير مهاراتهم ومعلوماتهم، ووضع المناهج، ومدى مناسبتها مع الاتجاهات الحديثة في الحقول المعرفية التي تنتمي إليها هذه المناهج وحاجة سوق العمل وكذلك دراسة وضع الطلاب ومدى تفاعلهم مع التطور الحادث مهارياً ومعلوماتها.

ج. المزايا التي تقدمها إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

يمكن تقديم المزايا الآتية عند تطبيق أنظمة إدارة الجودة الشاملة لتنسيق وتوحيد جميع الجهود التطويرية في مؤسسات التعليم العالي وعلى النحو الآتي :-

1- شمول جميع جوانب العمل الأكاديمي والإداري على مستوى الجامعة ككل، وبالتالي يساعد هذا على إحداث تغيير متكامل يسهل رفع الكفاءة بشكل عام؛ بعكس تطوير جزء أو خدمة معنية وبقاء الأجزاء الأخرى والخدمات الأخرى كما هي عليه الذي يعيق أو قد يمنع أي تغير كلي.

2- لإحداث أي تغيير حقيقي في الجامعات لا بد من تطبيق أساسيات أسلوب إدارة الجودة الشاملة.

3- عمل هيكل لجميع النشاطات التطويرية بدء بوضع رسالة ورؤية واستراتيجيات الجامعة مما يوفر هيكلاً متكاملاً ومتناسقاً يوحد جميع هذه الجهود نحو هدف واحد والذي بدونه تتضارب معه الجهود.

4- تدعو إدارة الجودة الشاملة إلى تحسين المستمر وهو الهدف الأساسي لعمليات التطوير.

5- تركز إدارة الجودة الشاملة على قياس وتقويم الأداء وهو أحد أهداف التطوير.

د. مضامين إدارة الجودة الشاملة

تعتمد إدارة الجودة الشاملة على المضامين [الدرادكه، وآخرون، 2002] الآتية :-

1- اعتماد أسلوب العمل الجامعي التعاوني ويعتمد إنجاز الأعمال على جميع المواهب والقدرات والخبرات التي يمتلكها العنصر البشري في الجامعة.

2- الحرص على استمرار التحسين والتطوير فكلما تم الوصول إلى مستوى معين تم التطلع إلى مستوى أعلى منه.

3- النهج الشمولي ، بحيث تشمل جهود التطوير المستمر جميع المجالات كالأهداف العامة، الهياكل التنظيمية، أساليب العمل، التحفيز ، الأنظمة والإجراءات ؛ القناعات القديمة في المؤسسة.

4- العمل على تقليل الأخطاء وصولاً إلى جعلها في الحد الأدنى وذلك وفق مبدأ أداء العمل الصحيح من أول مرة وبدون أخطاء لتقليل الكلفة إلى الحد الأدنى وبالتالي زيادة الأرباح وتحقيق مزيداً من رضا المستفيدين من الخدمة التعليمية.

5- الحرص على حساب تكلفة الجودة داخل كافة الأعمال المتعلقة بالخدمة التعليمية مثل تكاليف الفرص الضائعة، تكلفة الأخطاء، عمليات التقويم، سمعة الجامعة بين المستفيدين.

هـ- متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التعليم

يتطلب تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات مجموعة متطلبات [فتحي، زيدان، 2004] وعلى النحو الآتي :-

1- رسم سياسة الجودة وتشمل (من المسؤول على إدارة الجودة وتطبيقها) كيف يتم مراقبة ومراجعة نظام إدارة الجودة الشاملة من جانب الإدارة، تحديد المهام التي يجب أن تتم الإجراءات المحدد لها، كيفية مراقبة تلك الإجراءات ، كيفية القيام بالعمل التصحيحي في حالة الإخفاق في الالتزام بالإجراءات.

2- تحديد الإجراءات التي تشمل (التوثيق والتسجيل، تقديم المشورة، تخطيط المناهج وتطويرها، التقويم ، مواد التعليم، اختيار وتعيين الموارد البشرية الأكاديمية الإدارية وتطويرهم.

3- توضيح ونشر تعليمات العمل ويجب أن تكون هذه التعليمات واضحة وقابلة للتطبيق.

4- القدرة على القيام بالعمل التصحيحي ويشمل تصحيح ما تم إغفاله أو عمله بطريقة غير صحيحة.

و. مراحل تطوير نظام الجودة في التعليم

إن تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم ومنها الجامعات يعطي فوائده إذا تم اجتياز جميع مراحل تطبيقيه [عبد الرحمن، 2004] وهي على النحو الآتي :-

1- مرحلة التقويم ويتم فيها التعرف على الوضع القائم بالجامعة من حيث الإمكانات المادية والطريقة التي يطبق بها نظام التعليم فيها ونتائج التحصيل العلمي للطلاب ومدى العلاقة بين الجامعة ومجتمعها ومدى توافق هذه العلاقة مع حاجات سوق العمل فيه.

2- مرحلة تطوير وتوثيق نظام الجودة، ويتم فيها تنفيذ خطة تطويرية شاملة لاستيفاء متطلبات المواصفات والمعايير من خلال نشر دليل الجودة وإجراءاتها وتعليمات العمل وخططه من أجل ضمان الحصول على نظام الجودة المطلوب وذلك بالتعاون مع جميع العاملين في الجامعة أكاديميين وإداريين ثم اعتماده والتوافق عليه من قبل إدارة الجامعة.

3- مرحلة تطبيق نظام الجودة – يتم فيها تطبيق نظام إدارة الجودة على الجامعة بكل كلياتها وأقسامها والواجدات الإدارية فيها ويقوم فريق عمل إدارة الجودة بمتابعة والتأكد من تنفيذ وتطبيق إجراءات وتعليمات نظام الجودة. [السنبل، عبد العزيز، 2002]

4- مرحلة إعداد برامج التدريب لمختلف المستويات الإدارية خلال فترة تطبيق النظام مع توزيع هذه البرامج التدريبية على جميع العاملين للاطلاع عليها تمهيداً للتدريب عليها.

5- مرحلة التدريب بحيث يتم تدريب الإدارة العليا في الجامعة على نظام الجودة وتطبيقاته وهؤلاء بدورهم يقومون بتدريب الإدارة العليا في وحداتهم وكلياتهم لاحقاً، ويركز التدريب في هذه المرحلة على إجراء المراجعة الذاتية.

6- مرحلة المراجعة الذاتية إلى التأكد وتتم من أعضاء فريق العمل الداخلي للجامعة بحيث تهدف المراجعة الذاتية إلى التأكد من أن جميع إجراءات وتطبيقات إدارة الجودة الشاملة مطبقة في الجامعة واكتشاف حالات عدم المطابقة وتعديلها في ضوء المواصفات والمعايير.

7- مرحلة المراجعة الخارجية وتقويم فيها الجهة المانحة لشهادة أو جائزة الجودة بالمراجعة الخارجية بهدف التأكد من استيفاء الجامعة متطلبات نظام الجودة الشاملة لمواصفاتها ومعاييرها واكتشاف عدم المطابقة والتوجيه لاتخاذ الإجراءات التصحيحية والوقائية والتي يجب أن تقوم بها الجامعة.

8- مرحلة الترخيص والتي تلي إتمام مرحلة المراجعة الخارجية بإصدار واتخاذ القرار، بشأن القرار بمنح الجامعة شهادة الجودة العالمية في حالة المطابقة للمواصفات والمعايير المناسبة.

ز. فوائد تطبيق نظام الجودة في التعليم

1- تطوير النظام الإداري في الجامعة نتيجة وضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات.

2- الارتقاء بمستوى الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب التي تنعكس على جوانب شخصياتهم.

3- زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى الأداء لجميع الأكاديميين والإداريين. [خضير، 2002].

4- الوفاء بمتطلبات الطلاب والمجتمع والبحث العلمي والوصول إلى رضاهم.

5- توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين العاملين.

6- تمكين إدارة الجامعة من حل المشكلات بالطرق العلمية الصحيحة والتعامل معها من خلال الإجراءات التصحيحية والوقائية لمنع حدوثها مستقبلاً. [chalk,1993]

7- رفع مستوى الوعي لدى المستفيدين من خدمات الجامعة من خلال إبراز الالتزام بنظام الجودة. [صيام، 2005].

8- الترابط والتكامل بين جميع الأكاديميين والإداريين في الجامعة والعمل بروح الفريق الواحد.

9- تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة يمنح الجامعة احتراماً وتقديراً وصورة ذهبية إيجابية (Positive Image).

ويمكن تلخيص فوائد تطبيق نظام الجودة الشاملة في الجامعات بتحقيق:- (تحسين كفاية الإدارة الجامعة، تطوير المناهج، تطوير أساليب القياس والتقويم ، تحسين الاهتمام باستخدام تكنولوجيا التعليم رفع مستوى أداء العاملين من أكاديميين وإداريين وتشجيع عمل الفريق الواحد، تنمية القدرات الإدارية إتقان الكفايات المهنية؛ تحسين مخرجات التعليم، زيادة رضا الطلاب، المجتمع المحلي ، زيادة نتاجات البحث العلمي في الجامعة) وتحسين الاقتصاد ورفاه الوطني بشكل عام.

ح. صعوبات ومعوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة

يواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة مجموعة صعوباتومعوقات [wiklund,Klefsjo,Wiklund,Edvardsson,2003] تحد من الحصول على فوائدها مثل:-

1- المركزية في اتخاذ القرار بدعم من إن إدارة الجودة الشاملة تركز على المشاركة.

2- الاعتماد على الأساليب التقليدية في التطبيق وعدم التوجه نحو اعتماد الأساليب والمعلومات وأساليب القياس غير التقليدية.

3- الافتقار على الحصول على التمويل المناسب لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

4- عدم تقبل أساليب التطوير والتحسين ومقاومة التغير خوفاً من كشف العيوب.

ثانياً: القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة

تناول العديد من الباحثين مفهوم القيمة للأعمال من خلال الإشارة للتفوق والأداء المتميز والمنظمات ذات الأداء العالي [kermally,2002]، يمكن استعراض مجموعة من المتغيرات التي تساهم في إضافة قيمة عالية لأعمال الجامعات وهي:-

أ. خفض الكلفة وزيادة الربحية

تسعى الجامعات الخاصة إلى خفض التكلفة شأن الأعمال الأخرى، ولكن هذه التكلفة ليست نوعاً واحداً وإنما هي أنواع مختلفة، بالاضافة إلى التكلفة الإدارية التشغيلية، وبالمجمل كلما استطاعت الجامعة خفض الكلفة كلما زادت منافعها وتحققت لها قيمة عالية، وتعد إدارة الجودة الشاملة مدخلاً جيداً للجامعات الأردنية الخاصة لخفض تكلفتها. [Harvey and Brown,2001]

ب. تحسين الجودة وتحقيق رضا الطلاب

يقصد بتحسين الجودة إجراء التحسين المستمر على جودة الخدمات التعليمية بكل أبعادها كالسرعة في الأداء أو مزيداً من المزايا والسمات للخدمة أو ثقة وتوافق او متانة وجمال أو جودة مدركه. وتستخدم إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتعني الالتزام في تحسين رضا الطلاب من خلال تطوير الإجراءات الكفيلة بالعناية الدقيقة للوصول إلى الجودة العالية لمخرجاتها ولتحقيق رضا الطلاب [schonbergar,1992] عند تحقيق السعادة لهم، عند مقارنتهم بين الأداء المتوقع لما يتوقونه من الجامعة. وعلى الجامعات الخاصة ليس فقط الاستماع إلى مقترحات الطلاب بل عليها أن تشاركهم وتبني معهم العلاقات المميزة والسعي إلى إرضائهم وكسب ولائهم [أحمد، 2003].

ج. رفع مستوى الخبرة للعاملين الأكاديميين والإداريين

والعمل على زيادة مستويات الخبرة المعرفية والتجريبية ذات القيمة العالية الموجودة عندهم، وعلى الجامعات الخاصة العمل على تحقيق خبرات العاملين

لديهم سواء الأكاديميين أو الإداريين من خلال تمكينهم وإشراكهم في صنع القرارات وحل المشكلات وتعزيز إدراكهم بأهمية إدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بإضافة القيمة العالية لأعمال الجامعات التي يعملون بها وتنويع خبراتهم الأكاديمية المتخصصة بالإضافة إلى إعطائهم فرص التميز ولاستقلال الأكاديمي وكذلك الحال بالنسبة للعاملين الإداريين.

د. رفع مستوى خدمة المجتمع المحلي

من أولويات أهداف الجامعات خدمة المجتمعات المحلية التي تعمل بها، وتقوم هذه الجامعات بخدمتها عن طريق توظيف الاستثمارات المادية المناسبة لتوظيف العديد من أبنائها. وتقديم الحلول الأكاديمية عن طريق طرح التخصصات والبرامج التي تتوافق مع حاجات هذه المجتمعات وكذلك تقديم الاستشارات والتدريب المستمر للمؤسسات والأفراد المحيطين بها. [نشوان، 2004]

هـ. رفع وتحسين جودة الأبحاث العلمية

وذلك بالعمل على تشجيع الأبحاث العلمية ذات الطبيعة النظرية والتطبيقية لخدمة مشاكل وقضايا المجتمع المحلي وكذلك بمنح الصناعة والصناعيين الثقة بقدرة الجامعات على تقديم الحلول لمشاكلهم التكنولوجية أو الإدارية وجعلهم شركاء في تشخيص المشكلات البحثية، ثم تقديم الدعم المادي والمعنوي للأكاديميين للقيام بهذه الأبحاث والعمل على ربطها بحاجات المجتمع المحلي والإقليمي والدولي سعياً من الجامعات لتحقيق هدف خدمة البحث العلمي.

3- الدراسات السابقة

1- دراسة عبد الباري درة: دور التطوير المنظمي في إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية.

هدفت الدراسة إلى التعريف بدور التطوير التنظيمي في إدارة الجودة الشاملة على الجامعات الأردنية وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: إن مفهوم الجودة من الأساليب الحديثة في مجال التعليم الجامعي، وصعوبة قياس الجودة في مجال التعليم، وأهمية دور التطوير التنظيمي في إدارة الجودة الشاملة على إدارة الجامعة الأهلية في الأردن وعلى تحسين العملية التعليمية فيها. [درة، 1993].

2- دراسة عبد العظيم أنيس: مقترحات لتحسين الجودة في التعليم الجامعي.

تناولت الدراسة جودة التعليم الجامعي من خلال ثلاثة محاور: الأول جودة التعليم وتدهورها في الجامعات المصرية نتيجة لعوامل كثيرة، والثاني جودة البحث الأكاديمي، والثالث تناول كفاءة الإدارة الجامعية وتوصلت الدراسة إلى عدة مقترحات للارتفاع بجودة التعليم والبحث في الجامعات المصرية [أنيس، 1996].

3- دراسة علي محمد عبد الله أيوب: تقدير مدى فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة الشاملة في تطوير أداء الجامعات الأردنية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على تقدير مدى فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة الشاملة في تطوير أداء الجامعات الأردنية، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة تشكيل فرق عمل تتعاون وتنسق مع بعضها البعض لتنفيذ برامج واستراتيجيات تحسين الجودة الشاملة في الجامعات.[أيوب، 2000]

4- دراسة أحمد محمد برقعان: مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة حضرموت.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الإطار الفكري لإدارة الجودة الشاملة، وكيفية تطبيقها في التعليم الجامعي وتوصلت إلى واقع إدارة الجودة الشاملة في جامعة حضرموت وقدمت تصور مقترح لتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة في جامعة حضرموت لتحسين أدائها. [برقعان، 2001]

5- دارسة الموسوي: تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم.

أوضحت الدراسة إن جودة التعليم إحدى المسائل الحيوية في نظام التعليم المعاصر وتوصلت الدراسة بإن مقياس إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي يتمتع بخصائص سيكومترية تجعله أداة موثوقة يمكن استخدامها لقياس مدى تحقق عناصر إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي ومعرفة أن حدث تحسن في إدارة هذه الجامعات . [الموسوي، 2003]

6- دراسة Gopal and Tambi: إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الملكة المتحدة.

هدفت الدراسة إلى توضيح كيف أن مبادئ إدارة الجودة الشاملة والمفاهيم الأساسية المنظمة تؤدي إلى التزويد بأهمية جودة المؤسسات في كثير من العمليات الداخلية، وتوصلت الدراسة إلى أن قياس المبادئ الأساسية في هذه الإدارة ومفاهيمها الجوهرية والتي تمثل عواملنجاح مهمة، كل ذلك ينعكس على مستوى الأداء في المؤسسة ويؤثر في التميز في العمل [Gopal and Tabi;1999]

7- دراسة Erhan Mdrgen and Other: تطبيق إدارة الجودة في التعليم العالي.

هدفت هذه الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي وتوصلت الدراسة إلى وضع نموذج مقترح لتطبيق هذه الإدارة في التعليم العالي وكان النموذج المقترح مبيناً على ثلاثة عناصر للجودة هي جودة التصميم، وجودة المطابقة، وجودة الأداء، كما أن الدراسة قدمت نظاماً لتعريف البحث والتدريس وعملية التحسين المستمر [[Erhan Mergenal Others, 2000

8- دراسة Carl Montano & Others: إدارة الجودة في التعليم العالي.

هدفت الدراسة إلى الوصول إلى تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بجامعة تكساس Texas وذلك نظراً إلى انخفاض مستوى الأداء في

هذه الجامعة حيث أكد أعضاء هيئة التدريس فيها ذلك. وتوصلت الدراسة إلى أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة وضرورتها لتحقيق رضا الطلاب من الخدمات الجامعية [Carl Montano & Others,1999].

9- دراسة عبد الغني عبود: إدارة الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة.

تطرقت الدراسة إلى معايير الجودة الشاملة ودورها في مجال التعليم بشكل عام والتعليم الجامعي بشكل خاص وأثرها الكبير في الإدارة الجامعية فهي تعمل على تلبية رغبات العميل وإرضائه وأن كان هناك عدد من التحديات تواجه الإدارة الجامعية ممثلة في الثورة العلمية وتكنولوجيا المعلومات وثورة الطلب على التعليم [عبود، 2004].

تعليق على الدراسات السابقة

ألقت الدراسات السابقة الضوء على أهمية مفهوم إدارة الجودة الشاملة وركزت على ضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التربوي ومؤسسات التعليم العالي بشكل عام والجامعات بشكل خاص واهتمت ببعض المؤشرات الدالة على الجودة الشاملة ودعت لبعض الإجراءات التي تحقق الجودة ليصل النظام التربوي والجامعات إلى كفاءة وفاعلية عاليتين وتحسين مستمر.

ويعتقد الباحث أن هذه الدراسة حاولت تقديم نموذج مقترح يأخذ مفهوم ومبادئ وعمليات إدارة الجودة الشاملة ويطالب بتطبيقها في الجامعات الأردنية الخاصة للوصول إلى قيمة عالية لأعمال هذه الجامعات متمثلة بإرضاء الطلاب والعاملين سواء كانوا أكاديميين أو إداريين وتقديم خدمات تعليمية وبحثية وخدمة مجتمع يرضى عنها جميع المتعاملين مع الجامعة.

4- منهجية الدراسة

فرضيات الدراسة

يمكن صياغة فرضيات الدراسة على النحو الآتي:-

أولاً: Ho1 الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ذات دلالة معنوية بين القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة وإدارة الجودة الشاملة.

ثانياً: Ho2 الفرضية الثانية: لا تتأثر قيمة أعمال الجامعات الأردنية الخاصة بالتغيرات التي تحصل في تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيها.

ثالثاً: Ho3 الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلاله معنوية بين القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة وإدارة الجودة الشاملة.

قياس متغيرات الدراسة

اشتملت متغيرات الدراسة على :

أولاً: إدارة الجودة الشاملة – مثلت المتغير المستقل وتتفرغ إلى المرتكزات الأساسية الآتية:-

حيث تم اعتماد المرتكزات الأساسية لإدارة الجودة الشاملة وهي :-

أ . مفهوم الجودة :- البناء والأداء (جودة التصميم وجودة المطابقة وجودة ملائمة الاستعمال).

ب . مبادئ الجودة وتشمل :-

1- الرؤية الإستراتيجية ودعم الإدارة العليا في الجامعة الخاصة.

2- الانطلاق من العميل بإشباع حاجاته وما يفوقها.

3- التمكّين والتحفيز والمشاركة لجميع العاملين الأكاديميين والإداريين في الجامعة.

4- المعرفة العلمية وتطبيقها على أساليب الجودة.

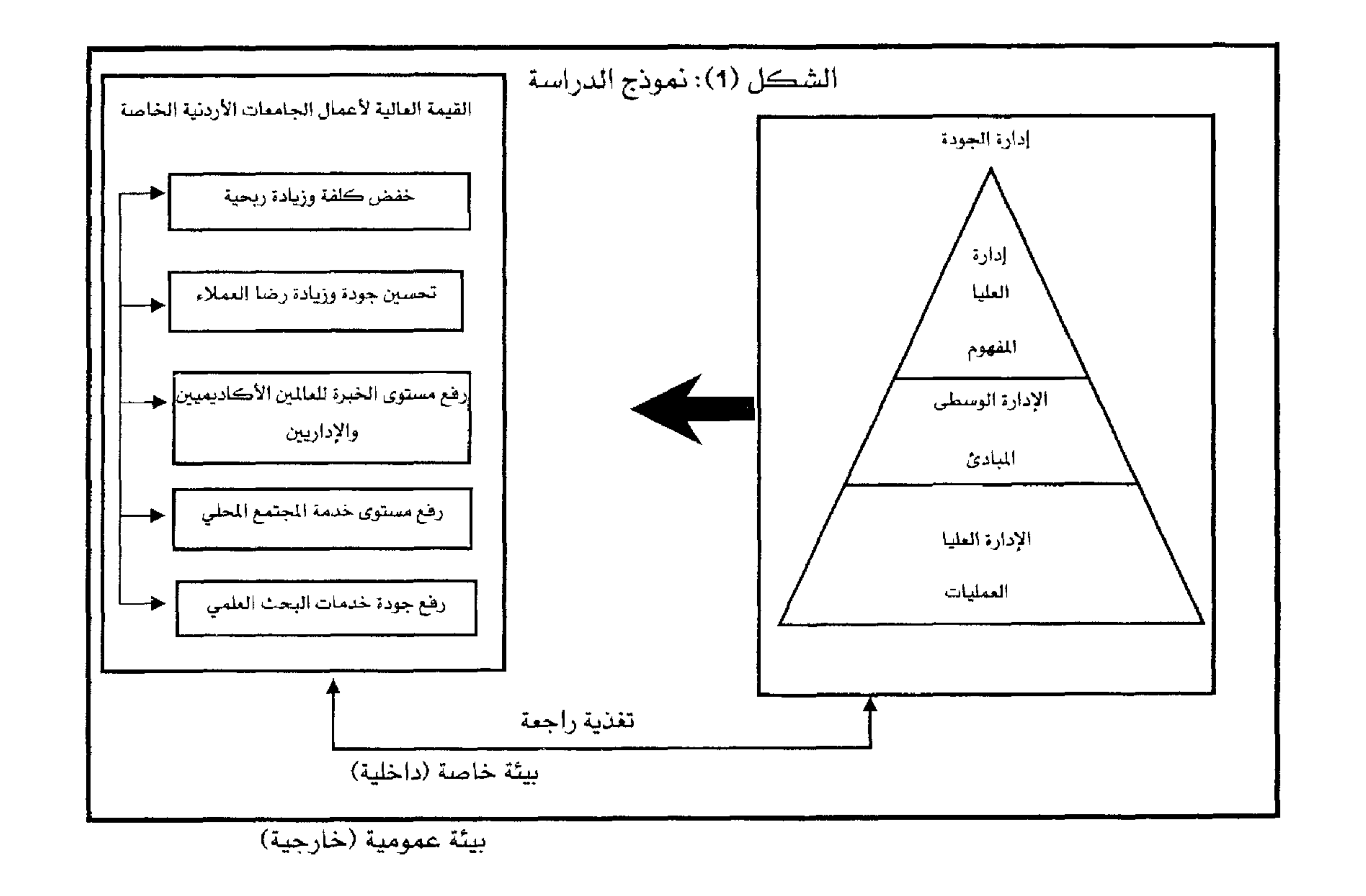
5- التحسين المستمر ودون حدود للتحسين.

ج . العلميات وتشمل :-

1. إدارة أي ممارسة جميع الوظائف الإدارية على نشاط الجودة.
2. ضمان الجودة وبناء نظام لضمان الجودة وتشغيله.
3. القياس والمعلومات والتغذية الراجعة ولكل المستويات الإدارية بالجامعة واعتمادمعايير (Benchmark) القدوة للمقارنة.

ثانياً :- القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة High Business Value ومثلت لمتغير التابع (ويمثل رضى جميع Stakeholder) [Bonser,1992] ويتفرع إلى:-

1. خفض الكلفة وزيادة الأرباح.
2. تحسين الجودة ومزيداً من رضا الطلاب (الزبائن)
3. رفع مستويات الخبرة للعاملين الأكاديميين والإداريين.
4. رفع مستوى خدمة المجتمع المحلي.
5. رفع وتحسين مستوى الأبحاث العلمية.
6. ويمثل الشكل رقم (1) الإطار المفاهيمي للدراسة حيث يوضح هذا الإطار متغيرات الدراسة التي تتكون من أبعاد الجودة الشاملة (المفهوم، المبادئ، العمليات) والتي تمثل المتغيرات المستقلة. أما المتغير التابع فيمثل القيمة العالية لاعمال الجامعات الأردنية الخاصة وهي مكونة من (خفض الكلفة وزيادة الأرباح، تحسين الجودة ومزيدا من رضا الطلاب، رفع مستويات الخبرة للعاملين الأكاديميين والإداريين، رفع مستوى خدمة المجتمع، ورفع وتحسين مستويات والأبحاث)


الشكل (1): نموذج الدراسة
إدارة الجودة
إدارة
العليا
المفهوم
الإدارة الوسطى
المبادئ
الإدارة العليا
العمليات
القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة
خفض كلفة وزيادة ربحية
تحسين جودة وزيادة رضا العملاء
رفع مستوى الخبرة للعاملين الأكاديميين والإداريين
رفع مستوى خدمة المجتمع المحلي
رفع جودة خدمات البحث العلمي
تغذية راجعة
بيئة خاصة (داخلية)
بيئة عمومية (خارجية)

مجتمع الدراسة

يمثل مجتمع الدراسة في الجامعات الأردنية الخاصة والبالغ عددها (12) جامعة وشملت عينه الدراسة جميع هذه الجامعات والجدول رقم (1) يبين اسم الجامعة وموقعها وعدد طلابها وعدد أعضاء هيئة التدريس فيها وعدد العاملين فيها.

والمجتمع المستهدف :- هو الإدارة العليا في الجامعات الأردنية الخاصة ويقصد بذلك رئيس الجامعة أو نوابه أو مساعديه ومن يرتبط بهم من عمداء أكاديميين أو مدراء إداريين أو المستشارين وتشمل وحدة التحليل العاملين في الإدارة العليا.

جدول (1)

عينة الدراسة ومعلومات عن الجامعات الأردنية الخاصة حسب التقرير الإحصائي عن التعليم العالي الأردني لعام **2004/2003.**

الرقم	اسم الجامعة	موقعها	عدد طلابها	عدد أعضاء هيئة التدريس	عدد العاملين
1	جامعة الزرقاء الأهلية	الزرقاء	4222	150	201
2	جامعة عمان الأهلية	عمان	5131	189	556
3	جامعة الزيتونة الأهلية	عمان	7012	217	190
4	جامعة الإسراء الأهلية	عمان	5314	195	341
5	جامعة البتراء الأهلية	عمان	3172	191	215
6	جامعة جرش الأهلية	جرش	4242	160	197
7	جامعة اربد الأهلية	اربد	3918	99	187
8	جامعة فيلادلفيا الأهلية	جرش	7307	319	242
9	جامعة الأميرة سمية للتكنولوجيا	عمان	889	50	68
10	الأكاديميون للموسيقى	عمان	31	17	6
11	كلية العلوم التربوية	عمان	501	21	63
12	جامعة العلوم التطبيقية	عمان	6173	273	165

عينة الدراسة

تم توزيع 150 استبانة على الجامعات الأردنية الخاصة بعد تحديد العدد الذي يناسب كل جامعة كنسبه تناسب عدد العمداء والكليات غير الأكاديمية والمديريات الإدارية العاملة في الجامعة وتم استرداد (120) استبانة وتمثل (80) ٪ من العينة وهي نسبة مقبولة إحصائيا لاعتماد نتائجها .[sekaran,2003,294-295]]

حدود الدراسة

1- تم الجامعات الأردنية الخاصة دون العامة حصراً.

2- تم تحديد العام الدراسي 2005 / 2006 كحدود زمانيه لاعتماد المجتمع وعينة الدراسة.

3- تم استخدام الإحصاء الوصفي والاستدلالي واختيار الفرضيات باستخدام الإحصاءات المناسبة.

أساليب جمع البيانات

1- المصادر الثانوية واشتملت على الكتب والمؤلفات والإحصاءات والدوريات العلمية والتقارير والبحوث والتقارير من الإنترنت.

2- المصادر الأولية واشتملت استبانة الدراسه حيث تم تصميم استبانة الدراسة تضمنت (50) عبارة أو فقرة تمت الإجابة عليها على أساس مقياس ليكرت الخماسي الفئوي واعطيت اوزان وكما هو واضح في الجدول رقم (2):

جدول 2

أوزان االمقياس المستخدم

المقياس	لا أتفق تماماً	لا اتفق	محايد (لا أدري)	اتفق	اتفق تماماً
الوزن المرجح	1	2	3	4	5

وتضمنت الاستبانة (5)أسئلة عن البيانات التعريفية

(50) عبارة أو فقرة أو بند عن متغيرات الدراسة وهي:-

المتغير التابع (القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة) (20) فقرة، و العامل المستقل إدارة الجودة الشاملة وما تفرع منها: المفهوم (4) فقرات والمبادئ (20) فقرة والعمليات (7) فقرات وكما هو واضح في جدول رقم (3).

جدول 3

تصميم مقياس الدراسة

المتغير	العبارات
أولاً: المتغير المستقل إدارة الجودة الشاملة	
أ. المفهوم	25، 26، 27، 28
ب. المبادئ	
1. الدعم والرؤية الإستراتيجية	45، 46، 47
2. الانطلاق من العميل	29، 30، 31، 32
3. التحسين المستمر	33، 34، 35، 36
4. التمكين والتحفز	37، 38، 39، 40
5. المعرفة العلمية	41، 42، 43، 44
ج. العمليات	
1. إدارة الجودة	21، 22، 23، 24
2. ضمان الجوده	48
3. القياس	49، 50
ثانياً: العامل التابع القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة.	

المتغير	العبارات
أ. خفض التكلفة	1، 2، 3، 4
ب.تحسين الجودة ورضا الطلاب	5، 6، 7، 8
ج. رفع مستوى الخبرة للعاملين	9، 10، 11، 12
د. رفع مستوى خدمة المجتمع المحلي	13، 14، 15، 16
هـ. رفع مستوى الأبحاث العلمية	17، 18، 19، 20

أدوات التحليل الإحصائي

أعتمد الباحث على استخدام النتائج بعد إدخالها إلى حزمة البرامج الإحصائية والاجتماعية Spss واستخدمت والأدوات الإحصائية الآتية.

أ. أساليب الإحصاء الوصفي وشملت التوزيع التكراري والنسب المئوية والأوساط الحسابية للفقرات والمتغيرات وما تفرغ منها والانحراف المعياري لها.

ب. أساليب الإحصاء الاستدلالي وتم احتساب معامل والارتباط بيرسون لقياس درجة العلاقة بين المتغيرات، والانحدار الخطي المتعدد بطريقة (Stepwise) لقياس فرضية التأثير وتحليل التباين الثنائي لاختبار فرضية الفروق.

5- تحليل النتائج

صدق الاداة وثباتها

1. تم اختبار الصدق (Validity) الذي يقصد به اختبار قدرة أسئلة الاستبانة على قياس ما صممت من اجله وتم ذلك بإجراء الصدق الظاهري بحيث تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين أصحاب الاختصاص وتم الأخذ بجميع الملاحظات والاقتراحات وتم توزيع الفقرات بطريقة متباعدة لتكون الإجابات أكثر دقة وأقل تحيزاً.

2 . تم اختبار الثبات والذي يقصد به أن المقاييس تعطي النتائج ذاتها لو أعيد تطبيقها على المستجيبين مرة أخرى وتم احتساب معامل الثبات (Cronbach's alpha) حيثبلغ ما نسبته (89٪) وحيث أنها تزيد عن النسبة المقبولة وهي 60٪ فإن ذلك يعني إمكانية اعتماد نتائج الاستبانة والاطمئنان إلى مصداقيتها في تحقيق أهداف الدراسة Amir and sonderpandian, [2003] وتعتبر (89٪) نسبة عالية من الاعتمادية حسب رأي Sekaran, [2003] فانه كلما كان المعامل أعلى فإن الأداة أكثر ثباتاً.

خصائص العينة

يظهر الجدول رقم (4) خصائص السمات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة والبالغ عدده (120) حيث تضمنت سبعة متغيرات وعلى النحو الآتي:-

الجدول رقم (4): خصائص العينة

المتغير	الفئات	العدد	نسبة
الجنس	ذكور	118	٪93.6
	إناث	8	٪6.4
العمر	20-29 سنة	8	٪6.4
	30-39 سنة	18	٪14.4
	40-49 سنة	34	٪26.9
	50-59 سنة	48	٪38.10
	60 سنة فأكثر	18	٪14.3
مستوى التحصيل الأكاديمي او العلمي	دكتوراه	80	٪63.5
	ماجستير	32	٪25.4
	بكالوريوس	12	٪9.2
	دبلوم	2	٪5.02
	غير ذلك	–	–

المتغير	الفئات	العدد	نسبة
الخبرة العلمية في الجامعة الحالية	1-4 سنوات	30	٪23.8
	5-9 سنوات	84	٪66.4
	10-14 سنة	12	٪9.5
	15-19	–	–
	20 سنة فأكثر	–	–
عدد الجامعات الخاصة التي علمت بها	واحد	54	٪42.8
	أثنان	60	٪47.7
	ثلاثة	12	٪9.5
	أربعه فأكثر	–	–
عدد سنوات الخبرة في الجامعات التي عملت بها	1-5 سنوات	10	٪7.9
	6-10 سنوات	20	٪15.8
	11-15 سنة	18	٪14.3
	16- 20 سنة	58	٪46.04
	20 سنة فأكثر	20	٪15.9
الموقع الوظيفي او بمسمى	رئيس	3	٪2.4
	نائب رئيس	5	٪3.9
	مساعد رئيس	8	٪6.4
	عميد	28	٪0.22
	رئيس قسم	44	٪34.9
	مدير دائرة	36	٪28.7
	مستشار	2	٪1.7

المتغيرات وفق إجابات عينة الدراسة

أولاً : إدارة الجودة الشاملة (المتغير المستقل)

يظهر الجدول رقم (3) الوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة (n=120) بخصوص إدارة الجودة الشاملة (المفهوم، المبادئ، العمليات)، وتم ترتيب إجابات العينة ترتيباً تنازلياً حسب الوسط الحسابي لكل فقرة من الفقرات التي تقيس إدارة الجودة الشاملة كمتغير مستقل يشمل أبعاد (المفهوم، المبادئ، العمليات)، وعلى النحو الآتي:

الجدول رقم (5)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة.

متغيرات إدارة الجودة الشاملة		الوسط الحسابي مرتباً تنازلاً		الانحراف المعياري
المفهوم	25	تهتم الجامعة بجودة تصميم برامجها ومناهجها.	3.73	0.79
	26	تهتم الجامعة بمطابقة ما يجري فعلاً في تقديم الخدمات مع ما هو مصمم.	3.53	0.91
	27	تهتم الجامعة بملائمة البرامج والتخصصات للطلاب ومدى تحقيق الإشباع لهم.	3.22	1.001
	28	تهتم الجامعة بملائمة خريج الجامعة لحاجات أرباب العمل والمشغلين.	3.21	0.94
	المجموع	3.448		0.23

متغيرات إدارة الجودة الشاملة		الوسط الحسابي مرتباً تنازلاً		الانحراف المعياري
المبادئ: دعم الإدارة العليا والرؤيا الإستراتيجية	45	تلزم الإدارة العليا في الجامعة وتدعم جهود إدارة الجودة الشاملة.	4.01	0.76
	46	تتعاون الإدارة العليا في الجامعة مع باقي المستويات الإدارية من أجل تنفيذ إدارة الجودة الشاملة.	3.69	0.83
	47	تراجع وتعدل الإدارة العليا في الجامعة جهود إدارة الجودة الشاملة.	3.42	0.84
	المجموع	3.625		0.291
المبادئ: الانطلاق من العميل	29	تنطلق الجامعة في تقديم خدماتها وبرامجها من الطلاب وحاجاتهم وتعديل ذلك بناء على وجهة نظرهم.	4.21	0.92
	30	تحرص الجامعة على بناء علاقات طيبة مع طلابها وتعمل على المحافظة عليها.	4.18	0.94
	31	توجه الجامعة إمكاناتها من اجل خدمة المستفيدين من خريجيها وتوثق ذلك.	3.87	0.78

متغيرات إدارة الجودة الشاملة		الوسط الحسابي مرتباً تنازلاً		الانحراف المعياري
	32	تراعي الجامعة قياس رضا الطلاب من الخدمات الأكاديمية وغير الأكاديمية التي تقدمها لهم وتستجيب لذلك.	3.63	0.83
	المجموع	3.973		0.83
المبادئ: التحسين المستمر	33	تجري الجامعة تقويماً مستمراً لخدمتها وقياساً بالجامعات المرموقة.	4.01	0.87
	34	تسعى الجامعة إلى تطوير خبرات الموظفين بالتدريب والتعليم المستمر	3.79	0.67
	35	تشجع الجامعة امتلاك التكنولوجيا الحديثة وتطويرها باستمرار	3.63	0.72
	36	تتوافق الجامعة مع حاجات المجتمع المحلي والصناعة وتقدم ذلك باستمرار	3.58	0.78
	المجموع	3.753		0.194

متغيرات إدارة الجودة الشاملة		الوسط الحسابي مرتباً تنازلاً		الانحراف المعياري
المبادئ التمكين والتحفيز	37	تستقطب الجامعة أعضاء هيئة التدريس الاكفياء والإداريين المتميزين.	4.20	0.87
	38	تقوم الجامعة بتدريب وتنمية قدرات ومهارات العاملين فيها.	3.97	0.73
	39	تشجع الجامعة العاملين وتحفزهم للقيام بالأعمال والمسؤوليات المطلوبة منهم.	3.81	0.95
	40	تشجع الجامعة تبادل المعرفة بين العاملين	3.67	0.84
	المجموع		3.913	0.228

متغيرات إدارة الجودة الشاملة			الوسط الحسابي مرتباً تنازلياً	الانحراف المعياري
المبادئ: المعرفة العلمية	41	تقوم الجامعة بالاعتماد على المعارف الأساسية عند مقارنة برامجها مع برامج غيرها.	3.92	0.87
	42	تشجيع الجامعة القيام بقياس رضا العاملين والطلاب وتستجيب لذلك علمياً.	3.81	0.73
	43	تلتزم بتوفير المعلومات بشفافية لمن يطلبها.	3.73	0.92
	44	تنشر الجامعة الأبحاث العلمية لتساهم في زيادة المعرفة	3.59	0.84
	المجموع		3.638	0.373

متغيرات إدارة الجودة الشاملة		الوسط الحسابي مرتباً تنازلاً		الانحراف المعياري
العمليات: إدارة الجودة	21	تعتبر الجامعة الجودة نشاطاً رئيسياً مثل الإنتاج والتسويق والمالية	3.72	0.84
	22	تطبق الجامعة العملية الإدارية على نشاط الجودة وتراعى التحسين المستمر	3.62	0.82
	23	تعمل الجامعة على الاهتمام بالجودة على مستوى التخطيط الاستراتيجي	3.57	0.79
	24	تحاول الجامعة أن تجعل الجودة متكاملة مع أنشطة ووظائف الإدارة والأخرى.	3.43	0.92
	المجموع		3.585	0.121
العمليات: ضمان الجوده	48	تقوم الجامعة ببناء وتشغيل الأنظمة التي تضمن الجودة.	4.02	0.82
	المجموع		4.02	_

متغيرات إدارة الجودة الشاملة		الوسط الحسابي مرتباً تنازلاً		الانحراف المعياري
العمليات: المقياس	49	تعتمد الجامعة طرق القياس في خدماتها لإجراء المقارنات المرجعية	4.5	0.72
	50	تستفيد الجامعة من التغذية الراجعة التي توفرها أنظمة الجودة الشاملة للاستجابة للبيئة الخارجية.	3.8	0.87
	المجموع		4.150	0.495

ثانياً : القيمة العالية لأعمال إدارة الجامعات الأردنية الخاصة.(المتغير التابع)

يظهر الجدول رقم (6) الوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة (n=120) بخصوص القيمة العالية لأعمال إدارة الجامعات الأردنية الخاصة وتم ترتيب إجابات العينة ترتيباً تنازلياً حسب الوسط الحسابي لكل فقرة من الفقرات التي تقيس القيمة العالية لأعمال إدارة الجامعات الأردنية الخاصة بأبعادها المختلفة وعلى النحو الآتي:

الجدول رقم (6)

جدول يبين الوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة بخصوص القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة (العدد 120).

متغيرات القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة:			الوسط الحسابي مرتب تنازلياً	الانحراف المعياري
1. خفض الكلفة وزيادة الربحية	1	مستوى كلفة تقديم الخدمات التعليمية منخفضة	3.65	0.85
	2	مستوى كلفة الخدمة المقدمة للطلاب منخفضة قياساً الجامعات الأخرى	3.16	0.91
	3	مستوى كلفة العمليات الإدارية والتشغيلية في الجامعة منخفضة.	3.13	0.82
	4	تحقق الجامعة قيمة مضافة (أرباح أعلى) لخدماتها	3.03	0.82
	المجموع		3.245	0.277
2. تحسين الجودة وزيادة الطلاب	5	تخضع جميع البيانات التي تقدمها الجامعة إلى التحسين المستمر	4.12	0.76
	6	تضاهي الخدمات التي تقدمها الجامعة خدمات الجامعات لأخرى	4.08	0.83

متغيرات القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة:			الوسط الحسابي مرتب تنازلياً	الانحراف المعياري
	7	تستجيب الجامعة لمقترحات الطلاب في تطوير خدماتها	3.62	0.82
	8	تولي الجامعة أهمية كبيرة لتعزيز رضا الطلاب وولائهم	3.14	1.09
	المجموع		3.740	0.460
3. رفع مستوى الخبرة للعاملين الأكاديميين الإداريين	9	تولي الجامعة تنويع خبرات العاملين الأكاديمية والإدارية أهمية بالغه	4.12	0.76
	10	تشجع الجامعة على تعزيز الوعي بتقديم الخدمات التعليمية وزيادة استقلالهم.	3.72	1.03
	11	تحرص الجامعة على تمكين العاملين (الإداريين والأكاديميين)	3.62	0.94
	12	تشجع الجامعة زيادة إدراك العاملين بأهمية إدارة الجودة الشاملة.	3.21	0.77
	المجموع		3.668	0.574

متغيرات القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة:			الوسط الحسابي مرتب تنازلياً	الانحراف المعياري
4. رفع مستوى خدمة المجتمع المحلي	13	تولي الجامعة أهمية بالغة لخدمة المجتمع المحلي المحيط بها.	3.66	0.84
	14	تشجيع الجامعة الأكاديميين لبحث مشاكل وقضايا المجتمع المحلي	3.24	1.07
	15	تطرح الجامعة تخصصات وبرامج متوافقة مع حاجات المجتمع المحلي.	3.21	0.94
	16	تقدم الجامعة للمجتمع المحلي الاستشارات والدورات المستمرة.	2.95	0.84
	المجموع		3.294	0.294
5. رفع مستوى خدمة البحث العلمي	17	تشجع الجامعة الأبحاث العلمية ذات الطبيعة النظرية والتطبيقية	4.06	0.93
	18	تولي الجامعة أهمية بالغه في كسب ثقة الصناعة والصناعيين وتمد الجسور إليهم	3.86	0.83

متغيرات القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة:			الوسط الحسابي مرتب تنازلياً	الانحراف المعياري
	19	تقدم الجامعة الدعم المادي والمعنوي للباحثين.	3.73	0.87
	20	تعمل الجامعة على ربط الأبحاث العلمية فيها مع حاجات المجتمع المحلي	3.62	1.03
	المجموع		3.818	0.189

ثالثاً : - اختبارات العلاقات والتأثير والفروق بين إدارة الجودة الشاملة (كمتغير مستقل) وبين القيمة العالية لأعمال إدارة الجامعات الأردنية الخاصة.

اختبار الفرضيات

أ . اختبار العلاقات بين متغيري الدراسة

تم أجراء اختيار معامل الارتباط بيرسون للتأشير على اتجاه وقوة ومعنوية العلاقات المكونة لمتغيري الدراسة ، ولتحقيق شروط استخدام معامل بيرسون، يتطلب الأمر إجراء اختبار التوزيع الطبيعي وذلك اعتماداً على اختيار (One- Sample Kolomgrov - Simironov) وتبين نتيجة الاختبار أن البيانات موزعة توزيعاً طبيعياً إذ أن المعنوية لكل متغير أكبر من (0.05) وكما في الجدول رقم (7).

جدول 7

يبين اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات الدراسة.

	TQM إدارة الجودة الشاملة	HBV القيمة العالية لأعمال الجامعات
الوسط	76.7	72.6
الانحراف المعياري	10.81	12.68
القيمة المتطرفة الإيجابية	0.059	0.061
القيمة المتطرفة السلبية	0.10 -	0.11 -
القيمة المتطرفة المطلقة	0.12	0.11
Kolomgrov-Simirovov	1.17	1.27
المعنوية	0.13	0.84

اختبار الفرضية الأولى

Ho1 : لا يوجد علاقة ذات دلالة معنوية بين القيمة العالية لأعمال الجامعات الخاصة وإدارة الجودة الشاملة.

يظهر الجدول رقم (8) قيمة t المحسوبة (18.6) وقيمة t الجدولية (2.9) وبما أن t المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى معنوي (0.05) ترفض الفرضية العدمية الأولى Ho1 وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ذات دلالة معنوية بين القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة وبين إدارة الجودة الشاملة.

جدول 8

قيم معامل الارتباط بيرسون ومعامل التحديد وقيمة المعدل وقيمة t المحسوبة والجدولية بين إدارة الجودة الشاملة (TQM) والقيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة (HBV)(n = 120).

	R	R2	R2 معدل	خطأ التقدير	قيمة t المحسوبة	قيمة t \الجدولية
TQM	0.869	0.744	0.743	6.32	18.6	2.9

المتغير التابع HBV كما تظهر نتيجة الجدول (8) ارتفاع قيمة R (0.869) التي تشير إلى قوة الارتباط الطردي بين المتغير المستقل (إدارة الجودة الشاملة) والمتغير التابع (القيمة العالية لأعمال إدارة الجامعات الأردنية الخاصة).

أما قيمة معامل التحديد المعدل والبالغ (0.743) فهي تشير إلى أن 74٪ من المتغيرات الخاصة في المتغير التابع (القيمة العالية لأعمال إدارة الجامعات الأردنية الخاصة)، ناتجة عن التغيرات الحاصلة في المتغير المستقل (إدارة الجودة الشاملة).

ب . اختبار التأثير بين المتغيرين.

تم اختبار التأثير بين إدارة الجودة الشاملة والقيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة باستخدام الانحدار الخطي البسيط وبطريقة (Stepwise) وكما يظهر الجدول رقم (9).

جدول 9

نتيجة تحليل الانحدار البسيط لإدارة الجودة الشاملة (TQM) العدد (n = 120)

	معاملات غير معيارية		Beta	T المحسوبة	المعنوية	الجدولة
	B	Std. E				
ثابت	3.79-	4.08		0.959-	0.341	2.09
TQM	1.04	0.051	0.884	20.14	0	

اختبار الفرضية الثانية.

Ho2 : الفرضية الثانية: لا تتأثر قيمة الأعمال في الجامعات الأردنية الخاصة بالتغيرات التي تحصل نتيجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

وتظهر نتائج تحليل الانحدار الواردة في الجدول (9) قيمة t المحسوبة (20.14) وقيمة t الجدولية(2.89) وبما أن قيمة t المحسوبة أكبر من t المحسوبة الجدولية عند مستوى (0.05) ترفض الفرضية العدمية الثانية Ho2 وتقبل الفرضية البديلة التي تبين تأثر قيمة الأعمال في الجامعات الأردنية الخاصة بالتغيرات التي تحصل نتيجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة ويمكن صياغة معادلة الانحدار الخطي البسيط على النحو الآتي :-

$$Y = -3.79 + 1.04 (TQM) + 0.051$$

وهو ما يشير إلى أن زيادة وحدة واحدة في المتغير المستقل (إدارة الجودة الشاملة) يؤثر في زيادة القيمة العالية لأعمال الجامعة الأردنية بمقدار (1.04) وأن قيمة Beta (0.884) تشير إلى العلاقة الطردية بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة والقيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة.

ج . اختبار الفروق بين متغيري الدراسة :-

اختبار الفرضية الثالثة.

تم استخدام تحليل التباين الأحادي لاختبار الفرضية الثالثة.

Ho3 : لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين قيمة الأعمال في الجامعات الأردنية الخاصة وإدارة الجودة الشاملة. وأظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي بين المتغيرين إلى ما يوضحه الجدول رقم (8)

جدول 10

نتائج التحليل الأحادي بين متغيري الدراسة (إدارة الجودة الشاملة والقيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة (n = 120)

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F المحسوبة	F الجدولية
الانحدار	166665.602	1	16665.602	327.03	18
المتبقي	6064.364	119	50.96		
المجموع	22729.966	120			

TQM: العامل المستقل

HBV: العامل التابع

يظهر الجدول رقم (10) قيمة F المحسوبة (327.03) وقيمة F الجدولية (18) وبما أن F المحسوبة أكبر من القيمة F الجدولية عند مستوى معنوية (0.05) ترفض الفرضية العدمية الثالثة Ho3 وتقبل الفرضية البديله التي تنص على وجود فروق ذات دلالة معنوية بين القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

6- الاستنتاجات

1- وضحت الدراسة وجود علاقات قوية ومعنوية بين إدارة الجودة الشاملة والقيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة إذ حققت نتيجة R (0.869)٪.

2- أسفرت نتائج اختبارات التأثير عن وضوح التأثير المباشر والطردي في الزيادة المتحصلة لقيمة الأعمال في الجامعات الأردنية الخاصة نتيجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة، إذ أن الزيادة بمقدار وحدة واحدة من تطبيق إدارة الجودة الشاملة تؤثر في الزيادة بمقدار (1.04) وحدة في القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة وكذلك أشارت الدراسة إلى وجود علاقة طردية وقوية (Beta = 0.884) بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة وبين القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة.

3- أسفرت نتائج اختبارات الفروق عن وجود فروق ذات دلالة معنوية وبدرجات قوية بين الجامعات الأردنية الخاصة فيما يتعلق بالقيمة العالية لأعمالها وتطبيقها لإدارة الجودة الشاملة.

الملاحق

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة .... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

نضع بين أيديكم هذه الاستبانة، راجين أن يتسع وقتكم الثمين بملئها بالدقة والموضوعية التي تعرفون بها.

أن هدف هذه الاستبانة هو قياس أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة على القيمة العالية لأعمال الجامعات الأرنية الخاصة وتقديم نموذج مقترح يمكن أن يسهم في تحقيق الجامعات لأهدافها.

ويرجى التفضل بوضع علامة (صح) في المربع الأقرب إلى وجهة نظركم عن فقرات الاستبانة واود أو أوكد أن جميع البيانات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي وستعامل بسرية تامة.

واقبلوا فائق الاحترام،،،

الباحث

أولاً :- البيانات التعريفية

1. الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

2. العمر 20- 29 سنة ☐ 30-39 سنة ☐ 40-49 سنة ☐
50-59 سنة ☐ 60 سنة فأكثر ☐

3. مدة العمل في الجامعة
1- 4 سنوات ☐ 5- 9 سنوات ☐ 10- 14 سنة ☐
15 – 19 سنة ☐ أكثر من 20 سنة ☐

4. عدد الجامعات الرسمية الخاصة التى عملت بها.
واحده ☐ اثنتان ☐
ثلاثة ☐ أربعة فأكثر ☐

5. مدة الخبرة في الجامعات التى عملت بها سابقاً .
أقل من سنة ☐ 1-5 سنوات ☐ 6-10 سنوات ☐
11- 15 سنة ☐ 16 -20 سنوات ☐ أكثر من 20 سنة ☐

6. المستوى العلمى
دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير☐
دكتوراه ☐ غير ذلك ☐

7. الموقع الوظيفى
رئيس جامعة ☐ نائب رئيس ☐ مساعد رئيس ☐
عميد كلية ☐ عميد كلية غير اكاديمى ☐
مدير دائرة ☐

ثانياً :- متغيرات الدراسة.

الرقم	العبارات	لا أتفق تماماً	لا أتفق	محايد	اتفق	تماماً
.1	مستوى كلفة تقديم الخدمات التعليمية منخفضة					
.2	مستوى كلفة الخدمة المقدمة للطلاب منخفضة قياساً الجامعات الأخرى					
.3	مستوى كلفة العمليات الإدارية والتشغيلية في الجامعة منخفضة					
.4	تحقق الجامعة قيمة مضافة (أرباح أعلى) لخدماتها					
.5	تخضع جميع البيانات التي تقدمها الجامعة إلى التحسين المستمر					
.6	تضاهي الخدمات التي تقدمها الجامعة خدمات الجامعات لأخرى					
.7	تستجيب الجامعة لمقترحات الطلاب في تطوير خدماتها					
.8	تولي الجامعة أهمية كبيرة لتعزيز رضا الطلاب وولائهم					

الرقم	العبارات	لا أتفق تماماً	لا أتفق	محايد	اتفق	تماماً
9.	تولي الجامعة تنويع خبرات العاملين الأكاديمية والإدارية أهمية بالغه					
10.	تشجع الجامعة على تعزيز الوعي بتقديم الخدمات التعليمية وزيادة استقلالهم.					
11.	تحرص الجامعة على تمكين العاملين (الإداريين والأكاديميين)					
12.	تشجع الجامعة زيادة إدراك العاملين بأهمية إدارة الجودة الشاملة.					
13.	تولي الجامعة أهمية بالغة لخدمة المجتمع المحلي المحيط بها.					
14.	تشجيع الجامعة الأكاديميين لبحث مشاكل وقضايا المجتمع المحلي					
15	تطرح الجامعة تخصصات وبرامج متوافقة مع حاجات المجتمع المحلي.					

الرقم	العبارات	لا أتفق تماماً	لا أتفق	محايد	أتفق	أتفق تماماً
.16	تقدم الجامعة للمجتمع المحلي الاستشارات والدورات المستمرة.					
.17	تشجع الجامعة الأبحاث العلمية ذات الطبيعة النظرية والتطبيقية					
.18	تولي الجامعة أهمية بالغه في كسب ثقة الصناعة والصناعيين وتمد الجسور إليهم					
.19	تقدم الجامعة الدعم المادي والمعنوي للباحثين.					
.20	تعمل الجامعة على ربط الأبحاث العلمية فيها مع حاجات المجتمع المحلي					
.21	تعتبر الجامعة الجودة نشاطاً رئيسياً مثل الإنتاج والتسويق والمالية					
.22	تطبق الجامعة العملية الإدارية على نشاط الجودة وتراعي التحسين المستمر					

تماماً	اتفق	محايد	لا أتفق	لا أتفق تماماً	العبارات	الرقم
					تعمل الجامعة على الاهتمام بالجودة على مستوى التخطيط الاستراتيجي	.23
					تحاول الجامعة أن تجعل الجودة متكاملة مع أنشطة ووظائف الإدارة والأخرى.	.24
					تهتم الجامعة بجودة تصميم برامجها ومناهجها.	.25
					تهتم الجامعة بمطابقة ما يجري فعلاً في تقديم الخدمات مع ما هو مصمم.	.26
					تهتم الجامعة بملائمة البرامج والتخصصات للطلاب ومدى تحقيق الإشباع لهم.	.27
					تهتم الجامعة بملائمة خريج الجامعة لحاجات أرباب العمل والمشغلين.	.28
					تنطلق الجامعة في تقديم خدماتها وبرامجها من الطلاب وحاجاتهم وتعديل ذلك بناء على وجهة نظرهم.	.29

الرقم	العبارات	لا أتفق تماماً	لا أتفق	محايد	أتفق	تماماً
.30	تحرص الجامعة على بناء علاقات طيبة مع طلابها وتعمل على المحافظة عليها.					
.31	توجه الجامعة أمكاناتها من اجل خدمة المستفيدين من خريجيها وتوثق ذلك.					
.32	تراعي الجامعة قياس رضا الطلاب من الخدمات الأكاديمية وغير الأكاديمية التي تقدمها لهم وتستجيب لذلك.					
.33	تجري الجامعة تقويماً مستمراً لخدمتها وقياساً بالجامعات المرموقة.					
.34	تسعى الجامعة إلى تطوير خبرات الموظفين بالتدريب والتعليم المستمر					
.35	تشجع الجامعة امتلاك التكنولوجيا الحديثة وتطويرها باستمرار					

الرقم	العبارات	لا أتفق تماماً	لا أتفق	محايد	اتفق	تماماً
.36	تتوافق الجامعة مع حاجات المجتمع المحلي والصناعة وتقدم ذلك باستمرار					
.37	تستقطب الجامعة أعضاء هيئة التدريس الأكفياء والإداريين المتميزين.					
.38	تقوم الجامعة بتدريب وتنمية قدرات ومهارات العاملين فيها.					
.39	تشجع الجامعة العاملين وتحفزهم للقيام بالأعمال والمسؤوليات المطلوبة منهم.					
.40	تشجع الجامعة تبادل المعرفة بين العاملين.					
.41	تقوم الجامعة بالاعتماد المعارف الأساسية عند مقارنة برامجها مع برامج غيرها.					
.42	تشجيع الجامعة القيام بقياس رضا العاملين والطلاب وتستجيب لذلك علمياً.					

الرقم	العبارات	لا أتفق تماماً	لا أتفق	محايد	اتف ق	تماماً
.43	تلتزم بتوفير المعلومات بشفافية لمن يطلبها.					
.44	تنشر الجامعة الأبحاث العلمية لتساهم في زيادة المعرفة.					
.45	تلزم الإدارة العليا في الجامعة وتدعم جهود إدارة الجودة الشاملة.					
.46	تتعاون الإدارة العليا في الجامعة مع باقي المستويات الإدارية من أجل تنفيذ إدارة الجودة الشاملة.					
.47	تراجع وتعدل الإدارة العليا في الجامعة جهود إدارة الجودة الشاملة.					
.48	تقوم الجامعة ببناء وتشغيل الأنظمة التي تضمن الجودة.					
.49	تعتمد الجامعة طرق القياس في خدماتها لإجراء المقارنات المرجعية					

الرقم	العبـــارات	لا أتفق تماماً	لا أتفق	محايد	اتف ق	تماماً
.50	تستفيد الجامعة من التغذية الراجعة التي توفرها أنظمة الجودة الشاملة للاستجابة للبيئة الخارجية.					



المبحث السادس

رأي أصحاب العلاقة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة

المبحث السادس

رأي أصحاب العلاقة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة

ملخص

تمتاز الخدمات التعليمية بسمات خاصة عن غيرها من الخدمات الاخرى مما يجعل عملية تقويم جودتها أكثر صعوبة من تقويم جودة السلع المادية. والخدمات التعليمية تحديداً تكون أكثر تعقيداً بطبيعتها فنتائجها تأتي متأخرة عادة وبعد تخرج الطلاب وانخراطهم في الحياة الوظيفية مما يجعل عملية تقويم جودتها صعبة. ويناقش هذا المبحث رأي اصحاب العلاقة للمؤسسة التعليمية من قبل الطلبة وأرباب العمل وأعضاء الهيئة التدريسية ورئيس القسم والعميد ورئاسة الجامعة وذلك من وجهة نظر تسويقية وتعليمية، ويستخدم المبحث الجامعات الاردنية كحالة عملية لهذه الدراسة.

أولاً: من وجهة نظر تسويقية

1- المقدمة

تمتاز الخدمات بشكل عام بعدم الملموسية والتفاوت في مستوى تقدمها من مزود لآخر وإنتاجها واستهلاكها في وقت واحد وغيرها من السمات التي تجعل عملية تقويم جودة الخدمات أكثر صعوبة من تقويم جودة السلع المادية. والخدمات التعليمية تحديداً تكون أكثر تعقيداً بطبيعتها فنتائجها تأتي متأخرة عادة وبعد تخرج الطلاب وانخراطهم في الحياة الوظيفية مما يجعل عملية تقويم جودتها صعبة. كما أن الخدمات التعليمية لا تشترى وتستهلك بشكل متكرر وعلى أساس منتظم وهو ما يجعل الطلاب يفتقرون إلى الخبرة

للحكم على جودة الخدمات التي تقدمها لهم جامعاتهم. هذه الأمور هي التي تعظم تعقيد عملية تقويم جودة الخدمات التعليمية وتجعل الطلاب يقيمون هذه الخدمات بطرق مختلفة بحسب إدراكهم لجودتها ، كل ذلك يجعل من الضروري الكشف عن المعايير التي يستخدمها الطلاب في تقويم جودة الخدمات التعليمية ، من أجل تمكين مقدمي الخدمات التعليمية من جامعات رسمية أو أهلية من السيطرة على جودتها والتأكيد على تحقيق رضا الطلاب، ومن ثم تحاول هذه الدراسة معرفة الكيفية التي يدرك بها الطلاب في الجامعات الأردنية الرسمية والأهلية جودة الخدمات التعليمية وأثر هذه الجودة المدركة على تحقيق رضاهم.

وتبرز أهمية هذه الدراسة من خلال الآتي:

1- على الرغم من أن موضوع جودة الخدمات ورضا العملاء قد تم بحثه جيداً في مجال السلع الاستهلاكية والخدمات بشكل عام، فإن القليل من الدراسات ركز على الخدمات التعليمية.

2- ان تحديد الأبعاد التي يستخدمها الطلاب لتقويم جودة الخدمات التعليمية أمر مهم لمقدمي الخدمات التعليمية من الجامعات الأردنية الرسمية والأهلية وذلك من أجل إحكام سيطرة هذه الجامعات على جودة الخدمات التي تقدمها ومن ثم التأثير على كيفية إدراك الطلاب لهذه الجودة.

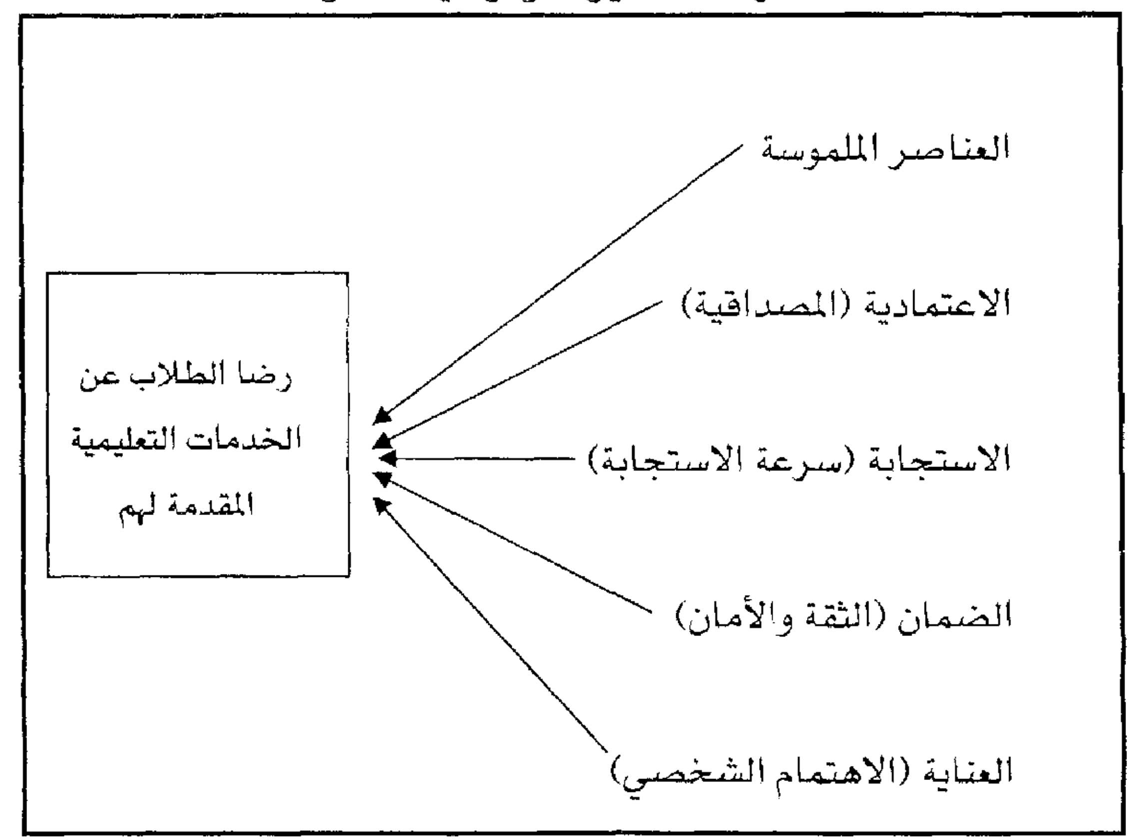
3- عدد قليل جداً من الدراسات استخدم نموذج جودة الخدمة (SERVQUAL) في مجال قياس الجودة المدركة للخدمات المحاسبية بل أن العديد من الدراسات التي استخدمت هذا النموذج لم تقم باستخدام جميع الأبعاد التي استلمها النموذج.

4- ندرة الدراسات المحلية المتعلقة بتطبيق هذا المقياس في مجال الخدمات التعليمية ، على الرغم من استخدامه في قطاعات خدمية أخرى مثل الخدمات المصرفية ، الخدمات الصحية ، وتكنولوجيا أنظمة المعلومات التسويقية.

2- الإطار النظري

يمثل الشكل (1) الإطار المفاهيمي للدراسة والفرضيات التي سيتم اختبارها، حيث يوضح هذا الإطار متغيرات الدراسة التي تتكون من أبعاد جودة الخدمة الخمسة والتي تمثل المتغيرات المستقلة: وهي الاعتمادية (إمكانية الاعتماد على مقدم الخدمة)، والاستجابة (سرعة الاستجابة لحاجات الطلاب)، والضمان (خلق الثقة والأمان في نفوس الطلاب)، والعناية (الاهتمام الشخصي بالطلاب)، والعناصر الملموسة (البيئة الملموسة المادية والأفراد) وهذه الأبعاد استخدمت لقياس جودة الخدمات التعليمية المدركة. أما المتغير التابع فيمثل رضا الطلاب عن الخدمات التي تقدمها الجامعات الأردنية الرسمية والأهلية، حيث تسعى هذه الدراسة إلى قياس أثر جودة الخدمة المدركة على رضا الطلاب.

الشكل (1): متغيرات وفرضيات الدراسة.



عادة لا يستطيع المستفيدين التعرف بسهولة على جودة الخدمات المقدمة لهم، بل يقومون بعملية تقدير أو تخمين لهذه الجودة، ويؤدي ذلك إلى قياس غير موضوعي لجودة الخدمة مقارنة بالواقع ومن ثم فإن قياس الخدمات يجب أن يعتمد على الجودة المدركة بدلاً من الاعتماد على الجودة الفعلية للخدمات التي تقدم لهم. ذلك لأن الخدمات تكون غير ملموسة أو غير متجانسة ويتم إنتاجها واستهلاكها في وقت واحد ويشترك المقدم والمستفيد في إنتاجها.

ويمكن إجمال التعريفات الآتية بخصوص قياس الجودة المدركة كما يظهر في الجدول (1).

الجدول (1)

تعريفات قياس الجودة.

.1	Lewis & Booms (1990)	إن جودة الخدمة يجب أن تكون مقياساً لقدرة مستوى الخدمة على مقابلة توقعات العملاء
.2	Gronroos (1984)	إن جودة الخدمة المدركة تمثل نتيجة لما يحصل عليه العميل ولكيفية حصوله عليه
.3	Parasuraman,et.al. (1988)	إن جودة الخدمة هي ما يدركها العملاء والناتجة عن مقارنة توقعاتهم للخدمات التي سيحصلون عليها، مع ادراكاتهم لأداء مقدم الخدمة، أما التوقعات فتمثل حاجات العملاء ورغباتهم.

وأشار هؤلاء الباحثون إلى أن الادراكات تتعلق بتقويم العملاء لمقدمي الخدمة، وقد طوروا نموذج جودة الخدمة الذي يسلط الضوء على المتطلبات الأساسية لتقويم جودة الخدمة المتوقعة.

لقد طور (Parasuraman et al., 1988) مقياساً أولياً لجودة الخدمة يتكون من 97 مفردة من خلال جماعات التركيز، والمسح الميداني الكمي الذي أجروها على (200) عميل لقياس إدراكهم لجودة الخدمة التي تقدم لهم، وقد توصل الباحثون إلى اختصار هذه المفردات إلى (22) مفردة تعكس الأبعاد الآتية لجودة الخدمة:

(1) الملموسة (Tangibility)

وتمثل المظهر المادي للتسهيلات، والمعدات، والأفراد، ومواد الاتصال وجميع هذه العناصر المادية تعطى الصورة الذهبية للخدمة التي سيستفيد منها الطلاب وخاصة الطلاب الجدد لتقويم الجودة. ولأن العناصر الملموسة عادة تستخدمها الجامعات لتعزيز الصورة الذهنية والاستمرارية ومؤشرات الجودة بالنسبة الجودة بالنسبة للطلاب. فإن معظم الجامعات تجميع ما بين هذا البعد وأبعاد أخرى لتشكيل وصياغة استراتيجية جودة الخدمات التي تقدمها الجامعات.

(2) الاعتمادية او المصداقية (Reliability)

إن معيار الاعتماد في أداء الخدمة كان المحور الأهم في إدراك العملاء لجودة الخدمة في أمريكيا ((Parasuraman et al., 1988) ويمكن تعريف الاعتمادية بأنها القدرة على أداء وعود الخدمة أداءً دقيقاً جدير بالاعتماد عليه أو بمعنى آخر أن تقدم الجامعات الوعود التي أعطتها للطلاب خلال عمليات الترويج والاتصال التسويقي وخاصة الوعود المتعلقة بعملية تقديم الخدمات الأكاديمية وغير الأكاديمية من مواصلات وتأمين صحي وغيرها وحل المشاكل الأكاديمية وغير الأكاديمية التي قد يتعرض لها الطلاب، والرسوم والمحافظة عليها من الارتفاع، وبشكل عام فإن الطلاب يفضل الجامعة التي تحافظ على وعودها ولا سيما فيما يتعلق بجوهر الخدمة.

(3) الاستجابة او سرعة المعاملة (Responsiveness)

وهي الرغبة في مساعدة الطلاب وتقديم خدمات سريعة وهذا البعد يركز على الاهتمام والسرعة في التعامل مع طلبات الطلاب والشكاوي وحل المشاكل الأكاديمية وغير الأكاديمية. ويمكن التعبير عن الاستجابة لطلبات الطلاب من خلال طول الفترة الزمنية التي ينتظرها الطلاب للحصول على المساعدة أو الإجابة على تساؤلاتهم، أو إبداء الاهتمام بمشاكلهم التي تواجههم. وكذلك يمكن التعبير عن الاستجابة بمقدار المرونة والقدرة على تقديم الخدمة للطلاب بشكل ودي.

(4) الضمان او الثقة والأمان (Assurance)

يمكن تعريف الضمان بأنها ما يتمتع به القائمون على تقديم الخدمات التعليمية من معرفة ولطف في التعامل في تقديم الخدمات. وقدرة الجامعة وموظفيها الأكاديميين والإداريين على خلق الثقة والأمان في نفوس الطلاب وهذا البعد مهم جداً، لا سيما في الخدمات التي يدرك فيها العملاء مخاطر عالية أو عدم تأكد فيما يتعلق بقدرتهم على تقويم النتائج مثل الخدمات التي تقدمها البنوك والمستشفيات والشركات التأمين والخدمات التأمينية والتعليمية وغيرها.

(5) العناية (الاهتمام الشخصي)

وهي العناية والاهتمام الشخصي الذي تبديه الجامعة لطلابها، ويمكن التعبير عن هذا البعد من خلال إظهار الطالب على أنه مهم ومميز والمنطلق الذي تنطلق منه الخدمة وذلك من خلال تقديم الخدمات بشكل شخصي وودي، فالطالب يريد أن يشعر بأن حاجاته معروفة، وبأنه مهم في نظر الجامعة التي تقدم الخدمات الأكاديمية وغير الأكاديمية له. فمعرفة الطالب بالاسم من قبل أعضاء هيئة التدريس وبناء علاقات مع الطلاب تعكس معرفتهم الشخصية بمتطلباتهم وتفصيلاتهم.

ويستخدم مصطلح الجودة والرضا كبديلين في كثير من الأحيان ليقوم كل واحد منهما مقام الآخر. والواقع أن هناك ثمة فرقاً بينهما حيث أن الرضا يمثل مفهوماً أوسع من جودة الخدمة. ويعرف الرضا بأنه تقويم العملاء للمنتج أو الخدمة من خلال قدرة المنتج أو الخدمة على تلبية حاجاتهم وتوقعاتهم، ومن ثم فان عدم الرضا ينتج عندما لا يستطيع المنتج أو الخدمة تلبية حاجات وتوقعات العملاء. أما جودة الخدمة فتركز على أبعاد محددة في الخدمة مثل إدراك العميل للاعتمادية أو الاستجابة والضمان أو غير ذلك من أبعاد الخدمة. ولذلك فإن جودة الخدمة المدركة هي إحدى مكونات رضا العميل الذي يتأثر بإدراك العميل لجودة الخدمة وجودة المنتج والسعر والعوامل الموقفية والشخصية الأخرى.

يرى البعض إن جودة الخدمة ناتجة عن نتائج مقارنة توقعات العملاء لأداء الخدمة وإدراكهم لهذا الأداء، في حين يرى البعض الآخر أنها ناتجة عن نتائج مقارنة الأداء الفعلي والمعايير المثالية للأداء. أو من خلال إدراك الأداء وحده. ويبدو أنه لا يوجد اتفاق حول طبيعة الارتباط بين علاقة جودة الخدمة ورضا العملاء، فالبعض يرى أن رضا العميل يؤدي إلى إدراك الجودة، في حين أن البعض الآخر يرى أن إدراك الجودة يؤدي إلى تحقيق الرضا. ويميل الباحث إلى اعتبار أن الجودة المدركة تؤدي إلى تحقيق الرضا.

3- الدراسات السابقة

على الرغم من أن موضوع جودة الخدمات ورضا العملاء حاز على اهتمام الباحثين في الكثير من القطاعات الخدمية، إلا أن قطاع الخدمات التعليمية لم يحوز على الاهتمام المناسب منهم فعلى المستوى الوطني، وفي حدود علم الباحث لم يخط موضوع جودة الخدمات التعليمية باهتمام كبير ومن أهم الدراسات التي تناولت الموضوع ما يلي:

أ) دراسة **(Seymour and Collett, 1991)**: أجريت هذه الدراسة على 22 مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي بهدف الوصول على تقويم متكامل

وواضح لتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة في هذه المؤسسات، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- حوالي 50٪ من مؤسسات التعليم العالي إلى الحكومية تتبنى بصورة جزئية مدخل إدارة الجودة الشاملة.

2- إن مؤسسات التعليم العالي (حكومية وغير حكومية) تركز على تطبيق مضامين مدخل إدارة الجودة الشاملة في وحدات محددة في المؤسسة التعليمية، وأهمها مكاتب القبول والتسجيل، ومكاتب شؤون الطلبة وبعض الوحدات الأكاديمية، أي انه لا يوجد تطبيق متكامل لمدخل إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات عينة الدراسة.

3- إن أغلب مؤسسات التعليم العالي تبنت خططا للتنفيذ تعتمد على حجم هذه المؤسسات وثقافتها التنظيمية ومدى دعم القيادة والإدارة العليا لتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة.

4- إن نجاح مدخل إدارة الجودة الشاملة يتطلب دمج جهود تطوير وتحسين الجودة والتخطيط الاستراتيجي ضمن مدخل نظمي متكامل.

ب) دراسة **(Entin, 1994)**: هذه الدراسة تناولت بالبحث والتحليل عشر مؤسسات للتعليم العالي، وهي كليات بدأت في اعتماد مدخل إدارة الجودة الشاملة في العام 1992، وجرت متابعة هذه الكليات مدة عشر سنوات (حتى العام 2002)، وقد توصلت الدراسة إلى ما يأتي:

1- هناك كليتان فقط من الكليات العشر استمرت في تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة وفقاً للخطوات الأولى التي وضعت في بداية العام 1002.

2- واحدة فقط من هذه الكليات تطبق مدخل إدارة الجودة الشاملة في إطار منظمي متكامل وواسع وبمشاركة مجلس الأمناء والإدارة العليا وعميد طاقم الكلية ...

ج) دراسة **(Hebert et al., 1995)**: أجريت هذه الدراسة لتحديد اتجاهات أعضاء كليات الأعمال نحو إدارة الجودة الشاملة في الولايات المتحدة،

ومدى تطبيقها في الخطط الدراسية، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من 1000 أستاذ في الإدارة، وقد كانت النتائج كما يأتي:

1- أشار 34٪ من أفراد عينة الدراسة إلى أن كلياتهم تستخدم مدخل إدارة الجودة الشاملة.

2- أشار 29٪ من أفراد عينة الدراسة إلى أن كلياتهم وضعت الخطط الخاصة بتنفيذ إدارة الجودة الشاملة.

3- أكدت نسبة عالية من أفراد العينة أهمية إدارة الجودة الشاملة وضرورة تضمينها ومراعاتها في وضع الخطط الدراسية (Curriculum).

4- الحافز إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة ليس حافزاً داخلياً فقط، بل إن هناك حافزاً خارجياً أيضا مصدره الزبائن ومجتمعات الأعمال.

د) دراسة **(Horine and Hailey, 1995)**: أجريت هذه الدراسة على 4895 مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي تطبق مدخل إدارة الجودة الشاملة، وقد استنتجت هذه الدراسة أن هذه الكليات والجامعات تواجه مجموعة من التحديات، أهمها:

1- الثقافة التنظيمية (Organizational Culture): توصلت الدراسة إلى أن تغيير في الثقافة التنظيمية ليس أمرا سهلاً، ويحتاج إلى وقت (ست سنوات فأكثر) لإنجاز عملية التغيير الثقافي نظراً للتقاليد الراسخة في الأذهان، ونقص الثقة بين الثقافة والعاملين.

2- التزام القيادة العليا للكلية/ الجامعة بمدخل إدارة الجودة الشاملة Senior Leadership Commitment: إن النجاح في تنفيذ مدخل إدارة الجودة الشاملة يتطلب التزام القيادة العليا للكلية/ الجامعة بخلق ثقافة جديدة توجه جميع العاملين (من أكاديميين، إداريين، فنيين ...) للعمل والمشاركة الفاعلة في جهود تطوير وتحسين الجودة في كل المجالات والمستويات.

3- دعم الكلية/ الجامعة لمدخل إدارة الجودة الشاملة: إن النجاح في تحقيق مدخل إدارة الجودة الشاملة لا يمكن أن ينجح دون دعم كامل من الكلية

(جميع كليات الجامعة)، إذ أن العبء الأكبر من التطبيق يقع على عاتق الكلية (من إدارة، أكاديميين، إداريين، فنيين، طلبة، ...).

4- وقت التنفيذ (Implementation Time): ينبغي اختيار الوقت المناسب لتنفيذ مدخل إدارة الجودة الشاملة، ويكون ذلك بعد التمهيد لهذا المدخل بترسيخ المداخل التي تعد أساسا له (مثل مدخل ضمان جودة الخدمات الجامعية). من جانب آخر، ينبغي إعطاء هذا المدخل الوقت الكافي والمناسب لترسيخه، إذ أن ترسيخ هذا المدخل بكفاءة وفاعلية عالية يحتاج إلى سنوات.

5- التدريب (Training): إن مدخل إدارة الجودة الشاملة لا يمكن أن يحقق النجاح المتوقع دون إجراء عمليات تدريبية كافية ومستمرة لجميع الكوادر في الكلية/ الجامعة حول مضامين الجودة ومضامين تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.

هـ) دراسة (**Masterson and Taylor, 1997**): أجريت هذه الدراسة على عينة من الشركات الصناعية، وعينه من الشركات الخدمية، وكانت الدراسة تهدف إلى تحديد مستوى تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة في هذه الجامعات، وقد توصلت هذه الدراسة إلى نتائج أهمها أن:

1- 92٪ من الشركات الصناعية تزاول بعض أشكال وممارسات إدارة الجودة الشاملة في أعمالها.

2- 69٪ من الشركات الخدمية أيضا تقوم بممارسة بعض أشكال وتطبيقات إدارة الجودة الشاملة.

و) دراسة (**Choi and Behing, 1997**): تم إجراء هذه الدراسة على عينة من الشركات التي قامت باختيار برامج إدارة الجودة الشاملة، وتبين أن برنامجين من بين كل ثلاثة برامج كانت تخفق، وعند البحث عن أسباب الإخفاق تبين أنها تعود بصورة أساسية إلى عدم التزام الإدارة العليا، وتتمتع هذه الإدارة بتوجهات وقائية وتكتيكية تدعم توجهات التطوير الاستراتيجية.

4- منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة الوصفية التحليلية على طريقة المسح من خلال استبانة (SERVQUAL) التي طورها (Parasuraman et al., 1988) والتي تم اختبارهما قبل استخدامها نهائياً وذلك من أجل جمع البيانات اللازمة لقياس متغيرات الدراسة.

وقد استخدم الباحث البيانات الثانوية التي تمثل أدبيات الموضوع من كتب ودوريات منشورة ودراسات مسابقة وغيرها. والبيانات الأولية التي تم الحصول عليها من خلال تصميم استبانة خاصة استخدمت لهذا العرض.

واعتمد الباحث في تحليل الدراسة على أساليب الإحصاء الوصفي (المعدلات والانحراف المعياري لتوصيف خصائص عينة الدراسة، وعلى أساليب الإحصاء التحليلي (التحليل العاملي Factor Analysis) وذلك من أجل التحقق من إمكانية تطبيق نموذج جودة الخدمة (SERVQUAL) في قياس الجودة المدركة للخدمات التعليمية، كما تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار المتعدد لدراسة أثر أبعاد نموذج جودة الخدمة على رضا الطلاب.

وتم إدخال البيانات التي تم جمعها على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

1-4 فرضيات الدراسة

اعتماداً على الإطار النظري والدراسات السابقة وأدبيات التسويق الخدمي ذات العلاقة بموضوع قياس الجودة المدركة في قطاع الخدمات سيتم اختبار الفرضيات الآتية:

أ) **الفرضية الأولى:** لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للعناصر الملموسة التي يتعرض لها الطلاب في مواجهات الخدمات التعليمية مع الجامعات المقدمة لها (العناصر الملموسة) على رضا الطلاب عن جودة هذه الخدمات.

ب) **الفرضية الثانية:** لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للمصداقية والثبات في مستوى أداء الخدمات التعليمية (الاعتمادية) على رضا الطلاب عن جودة هذه الخدمات.

ج) الفرضية الثالثة: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لسرعة استجابة مقدمي الخدمات التعليمية لطلبات الطلاب الأكاديمية وغير الأكاديمية (الاستجابة) على رضا الطلاب عن جودة هذه الخدمات.

د) الفرضية الرابعة: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لشعور الطلاب بالثقة والأمان في أداء الخدمات التعليمية (الضمان) على رضا الطلاب عن جودة هذه الخدمات.

هـ) الفرضية الخامسة: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للمعاملة الشخصية والاهتمام بالطلاب من جانب مقدمي الخدمات التعليمية (الجامعات الرسمية والخاصة) (العناية) على رضا الطلاب عن جودة هذه الخدمات.

2-4 قياس متغيرات الدراسة

تمثل أبعاد جودة الخدمة الخمسة كيفية تنظيم الطلاب للمعلومات المتعلقة بجودة الخدمة في تصوراتهم وأذهانهم. وقد أشارت البحوث الاستكشافية إلى أن هذه الأبعاد مرتبطة بالكثير من الخدمات البنكية والمصرفية والتأمين والصيانة والإصلاح والاتصال وغيرها. ويمكن تطبيق هذه الأبعاد في مجال الخدمات التعليمية التي تقدمها الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة.

وقد تم قياس جودة الخدمات كما يدركها الطلاب في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة باستخدام المقياس الذي طوره Parasuraman.et al.(1988).

ويمكن تضمين (22) عنصراً في النموذج لقياس جودة الخدمات التعليمية. كما تم قياس الرضا باستخدام المقياس الذي طوره Fornell et al.(1996) الذي يتكون من ثلاث عناصر متماثلة وهي الرضا الكلي ودرجة زيادة أو نقصان الأداء عن مستوى التوقعات، ومقارنة الأداء الفعلي مع الأداء الأمثل للخدمات من وجهة نظر الطلاب.

وجميع هذه المتغيرات تم قياسها باستخدام مقياس ليكرت الخماس (-5 point likert scale) الذي يتراوح ما بين موافق بشدة بواقع (5) نقاط إلى غير موافق بشدة بواقع نقطة واحدة. وفي حالة الخدمات التعليمية يحكم الطلاب على الأبعاد الخمسة بجودة الخدمات التعليمية التي تقدمها الجامعات الأردنية ومستوى الرضا الذي يشعر به كما هو موضح في الجدول (2).

الجدول (2)

قياس متغيرات الدراسة.

المتغيرات	كيفية القياس
العناصر الملموسة	تم قياسها من خلال عدة أبعاد، مثل المظهر للمباني والمرافق والتسهيلات المادية المتاحة لراحة الطلاب من ساحات ومظلات وصالات، ومظهر العاملين الأكاديميين والإداريين وسهولة وتوفر الاتصالات والموارد الالكترونية.
الاعتمادية	تم قياسها من خلال عدة أبعاد، مثل التزام الجامعات بتقديم الوعود التي قطعتها للطلاب من حيث عملية تقديم الخدمات التعليمية والدقة في الأداء والالتزام بالمواعيد وخاصة مواعيد التسجيل وانطلاق الحافلات وغيرها.
الاستجابة	تم قياسها من خلال عدة أبعاد، مثل الرغبة في مساعدة الطلاب، والسرعة في الاستجابة لطلباته سواء كانت أكاديمية أو غير أكاديمية، والرد على أسئلة، والسرعة في معالجة الشكاوي.
الضمان	تم قياسه من خلال عدة أبعاد، مثل امتلاك أعضاء هيئة التدريس المعرفة الأكاديمية والمهارات اللازمة لتقديم الخدمات التعليمية، والاحترام والمودة واللطف عند تقديم الخدمات التعليمية والمعاملة الايجابية والثقة والاطمئنان لمقدم الخدمة وخلو الخدمة التعليمية من الشك والريبة.
العناية	تم قياسها من خلال عدة أبعاد، مثل المعاملة الحسنة والاهتمام الشخصي، وسهولة الاتصال وفهم حاجات وتوقعات الطلاب والاستماع لهم بعناية.
الرضا (المتغير التابع)	تم قياس هذا المتغير من خلال قياس مستوى الرضا الكلي عن الخدمات التي تقدمها الجامعات والمقارنة بمستوى التوقعات، المقارنة بالخدمات المثالية.

5- عينة الدراسة وتحليلها

يمثل مجتمع الدراسة جميع الجامعات الأردنية التي تقدم الخدمات التعليمية والجدول (3) يبين أسماء الجامعات الرسمية والخاصة وعدد الطلاب الملتحقين بها على الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2006/2005.

الجدول (3)

الجامعات الأردنية (الرسمية والخاصة) وعدد الطلاب فيها في الفصل الدراسي الأول 2006/2005.

اسم الجامعة	عدد الطلاب الملتحقين
الجامعة الأردنية	37827
جامعة اليرموك	22354
جامعة مؤتة	16289
جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية	18706
الجامعة الهاشمية	17105
جامعة آل البيت	13666
جامعة البلقاء التطبيقية	18830
جامعة الحسين بن طلال	6185
جامعة الطفيلة التقنية	1365
الجامعة الألمانية الأردنية	103
جامعة عمان العربية للدراسات العليا	2558
جامعة عمان الأهلية	5540

اسم الجامعة	عدد الطلاب الملتحقين
جامعة العلوم التطبيقية الخاصة	7341
جامعة فيلادلفيا	7494
جامعة الإسراء الخاصة	6320
جامعة البتراء الخاصة	4451
جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة	8007
جامعة الزرقاء الخاصة	4405
جامعة اربد الأهلية	3503
جامعة جرش الأهلية	4774
جامعة الأميرة سمية للتكنولوجيا	760
الأكاديمية الأردنية للموسيقى	25
كلية العلوم التربوية الجامعية	566

المصدر: التقرير الإحصائي عن التعليم العالي في الأردن 2005-2006/ قسم الإحصاء والمعلوماتية، مديرية تكنولوجيا المعلومات 2007، ص 97.

وتم اختيار عينة ملائمة (Convenience Sample) تكونت من 500 طالب موزعين على الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة وتم استرجاع 368 استبانة وتم استبعاد (21) منها لعدم استيفائها للإجابات. وتم إجراء التحليل على 357 استجابة لتمثل ما نسبة 71٪ من الاستبيانات الموزعة.

خصائص العينة

يشير الجدول (5) إلى النتائج المتعلقة بخصائص عينة الدراسة.

الجدول (5)

خصائص العينة

		التكرار	النسبة
حجم الجامعة	أقل من 4000 طالب	104	.29
	4000 طالب-أقل من 8000 طالب	87	.24
	أكثر من 8000 طالب	166	.46
ملكية الجامعة	رسمية	200	.56
	خاصة	157	.43
العاملين في الجامعة	عدد أعضاء هيئة التدريس	256	.71
	عدد العاملين الإداريين	101	.28

التحليل العاملي (Factor Analysis)

للتعرف على مدى إمكانية تطبيق نموذج جودة الخدمة (SERVQUAL) لقياس جودة الخدمات التعليمية المدركة من قبل الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة، تم استخدام التحليل العاملي (Factor Analysis).

ولتحديد مدى ملائمة العينة لاستخدام التحليل العاملي تم إجراء اختبار مقياس كفاية العينة (KMO)، واختبار بارتلت (Bartlett). وقد أشارت نتائج مقياس كفاية العينة إلى أن قيمة kmo=0.92 وهي تقع ضمن المدى المقبول (أقل من 1 وأكبر من 0.5) كما أن قيمة معنوية اختبار بارتلت كانت Sig=0.000، وتشير هذه النتائج إلى أن العينة ملائمة لاستخدام التحليل العاملي. وأجري التحليل العاملي باستخدام طريقة تحليل العناصر الرئيسية (Principle Component Analysis) والتدوير المتعامد (Viramax) وحُدد عدد

العوامل بالاعتماد على أن قيمة التباين الكلي المفسر اكبر من واحد. كما تم تحديد الحد الأدنى الضروري لقبول تحميل الأسئلة (مفردات الاستبانة) على العوامل المقابلة بـ 0.5 أو أكبر، وتم استثناء الأسئلة أو الفقرات التي يقل تحميلها عن 0.5 على العوامل المقابلة.

وعلى الرغم من وجود تحميل لبعض الأسئلة على عوامل أخرى، وهو ما يمكن أن يرجع السبب فيه إلى عدم إدراك المستجدين لبعض الأسئلة إدراكاً سليماً فإن نتائج التحليل العاملي في الجدول (6) تشير إلى وجود خمسة عناصر أساسية لقياس جودة الخدمات التعليمية هي: الملموسة والاعتمادية، والاستجابة، والضمان والعناية وهي نفس العوامل الموجودة في الأصل في المقياس الأصلي (SERVQUAL) علماً بأن هذه العناصر الخمسة فسرت ما نسبة 75.2٪ من التباين الكلي. إن هذه النتيجة تشير إلى إمكانية تطبيق نموذج جودة الخدمة (SERVQUAL) لقياس جودة الخدمات التعليمية المدركة من قبل الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة.

اختبار الفرضيات

لاختبار فرضيات الدراسة تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد (Multiple Regression). وقبل تطبيق تحليل الانحدار لاختبار فرضيات الدراسة، قام الباحث بإجراء بعض الاختبارات للتأكد من ملائمة البيانات لافتراضات تحليل الانحدار وعلى النحو الآتي:

1- فيما يتعلق بافتراض ضرورة عدم وجود ارتباط عال بين المتغيرات المستقلة (Multicollinearity) قام الباحث بإجراء معامل تضخم التباين (Variance inflation factor-VIF) واختبار التباين المسموح به (Tolerance) لكل متغير من المتغيرات المستقلة وأكد Klein Baum et al.(1988) إلى أنه إذا كان معامل تضخم التباين (VIF) أكبر من 10 ، وكانت قيمة التباين المسموح به أقل من 0.05 فإنه يمكن اعتبار إن هذا المتغير له ارتباط عال مع متغيرات مستقلة أخرى، مما سيؤدي إلى حدوث مشكلة في تحليل الانحدار. واعتمد

الباحث على هذه القاعدة لاختبار الارتباط العالي بين المتغيرات المستقلة ويشير الجدول (7) إلى أن قيمة معامل تضخم التباين (VIF) لجميع المتغيرات كانت اقل من 10 وتتراوح ما بين (2.318-1.712) وان قيمة التباين المسموح له لجميع المتغيرات كانت اكبر من 0.05 وتتراوح ما بين (0.441 و 0.574)، ولذا يمكن القول إنه لا توجد مشكلة حقيقية تتعلق بوجود ارتباط عال بين المتغيرات المستقلة.

الجدول (6): نتائج التحليل العاملي.

المفردات	1	2	3	4	5
الاعتمادية4 RELA4	0.745				
الاستجابة2 RESP 2	0.636				
الاستجابة3 RESP 3	0.636				
الاستجابة4 RESP 4	0.582				
الاستجابة1 RESP1	0.564				
الاعتمادية RELA5	0.546				
العناية2 EMBA2		0.813			
العناية3 EMBA3		0.811			
العناية1 EMBA1		0.699			
العناية4 EMBA4		0.648			
العناية5 EMBA5		0.642			
الملموسة3 TANG3			0.762		
الملموسة2 TANG2			0.725		
الملموسة1 TANG1			0.551		
الضمان3 ASSUR3			0.511		
الاعتمادية1 RELA1			0.509		

المفردات	1	2	3	4	5
الضمان1 ASSUR1				0.768	
الضمان2 ASSUR2				0.726	
الضمان4 ASSUR4				0.628	
الاعتمادية2 RELA2					0.692
الاعتمادية3 RELA3					0.662
الاعتمادية4 RELA4					0.571

الجدول (7)

اختبار معامل تضخم التباين والتباين المسموح به لمتغيرات المستقلة.

المتغيرات المستقلة	التباين المسموح له Tolerance	معامل تضخم التباين VIF
العناصر الملموسة	0.542	1.781
الاعتمادية	0.441	2.318
الاستجابة	0.497	2.049
الضمان	0.536	1.931
العناية	0.574	1.712

2- قام الباحث من التأكد من مدى صلاحية نموذج الدراسة لاستخدام تحليل الانحدار المتعدد، تم توظيف قيمة ف (F) ومعنوياتها وكما يشير الجدول (8). فإن قيمة ف(F=72.353) بمستوى معنوية أقل من 0.05 وهو ما يؤكد أن مكونات النموذج الخمسة (العناصر الملموسة، الاستجابة، والاعتمادية، والضمان، والعناية) استطاعت تفسير التباين في مستوى رضا الطلاب، مما يشير إلى صلاحية النموذج ومن ثم إلى إمكانية إجراء تحليل الانحدار المتعدد على بيانات الدراسة.

الجدول (8): اختبار صلاحية نموذج الدراسة لتحليل الانحدار.

مصدر التباين	مجموع الانحرافات	درجات الحرية	مربعات الانحرافات	قيمة F	المعنوية
الانحدار	147.239	5	29.448	72.353	0.000
الخطأ	145.281	375	0.497		
المجموع	292.520	362			

3- قام الباحث بالتحقق من افتراض التوزيع الطبيعي (Normal Distribution) للبيانات وذلك من خلال اجراء معامل الالتواء (Skewness) لجميع متغيرات الدراسة، وكما أشار (200) Malhotra & Briks فإن البيانات تقترب من التوزيع الطبيعي اذا كان معامل الالتواء (أقل من 1 وأكبر من -1)، ويشير الجدول (9) إلى أن قيمة معامل الالتواء لجميع المتغيرات أقل من 1 وأكبر من -1 وبذلك يمكن القول أنه لا يوجد مشكلة تتعلق بافتراض التوزيع الطبيعي لبيانات الدراسة.

الجدول (9)

نتائج تحليل معامل الالتواء لمتغيرات الدراسة.

المتغيرات	معامل الالتواء
العناصر الملموسة	-0.811
الاعتمادية	- 0.532
الاستجابة	-0.351
الضمان	-0.481
العناصر	-0.486
الرضا	-0.418

4-بعد التأكد من صلاحية النموذج قام الباحث بإجراء تحليل الانحدار المتعدد واختبار فرضيات الدراسة والاعتماد على قاعدة القرار الآتي:

فيما يتعلق باختبار الفرضيات فقد قام الباحث باحتساب قيمة (t) ومستوى المعنوية لها. بحيث يتم رفض الفرضية العدمية (الصفرية) إذا كان مستوى المعنوية أقل من 0.05 وكذلك تم تحديد منطقة الرفض إذا كانت قيمة t المحسوبة اكبر من +2 أو أقل من -2 وبخلاف ذلك تقبل الفرضية العدمية (الصفرية).

بعد تطبيق قاعدة القرار على نتائج التحليل الإحصائي للبيانات تم الوصول إلى نتائج اختبار الفرضيات كما تشير نتائج في الجدول (10).

وستناقش هذه النتائج حسب ترتيب فرضيات الدراسة الخمسة وعلى النحو الآتي:

(العناصر الملموسة، الاعتمادية، الاستجابة، الضمان، وأخيرا العناية).

الجدول (10)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد.

المتغير	قيمة t	مستوى المعنوية
العناصر الملموسة	0.285	0.794
الاعتمادية	2.414	0.021
الاستجابة	2.781	0.012
الضمان	3.022	0.004
العناية	7.103	0.000

العناصر الملموسة (البيئة المادية)

كما يشير الجدول (10)، تم قبول الفرضية العدمية (الصفرية) المتعلقة بعدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية للعناصر الملموسة المدركة على رضا الطلاب، حيث تشير نتائج تحليل الانحدار المتعدد إلى أن قيمة (t) كانت تساوي 0.285 وبمستوى معنوية 0.794 وهي اكبر من 0.05 مما يدل على أن مستوى العناصر الملموسة المدركة لدى طلاب الجامعات الأردنية الرسمية والأهلية ليس لها تأثير ذو دلالة إحصائية على تحقيق رضا الطلاب.

الاعتمادية (إمكانية الاعتماد على مقدمي الخدمات التعليمية من الجامعات الأردنية)

وكما يشير الجدول (10)، فقد رُفضت الفرضية العدمية (الصفرية) المتعلقة بعدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية للاعتمادية المدركة على رضا الطلاب، حيث تشير نتائج تحليل الانحدار المتعدد إلى أن قيمة (t) كانت 2.414 ومستوى معنوية 0.021 وهي أقل من 0.05 وهذا يعني أن الاعتمادية المدركة لدى طلاب الجامعات الأردنية الرسمية الأهلية لها تأثير ذو دلالة إحصائية على تحقيق رضاهم.

الاستجابة (سرعة الاستجابة)

وكما يشير الجدول (10)، رفضت الفرضية العدمية (الصفرية) المتعلقة بعدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية لسرعة الاستجابة المدركة على رضا الطلاب، حيث تشير نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن قيمة (t) كانت تساوي 2.781 وبمستوى معنوية 0.012 وهي أقل من 0.05 وهذا يعني أن سرعة الاستجابة المدركة لدى طلاب الجامعات الأردنية الرسمية الخاصة لها تأثير ذو دلالة إحصائية على تحقيق رضاهم.

الضمان (الثقة والأمان)

وكما يشير الجدول (10)، فقد رفضت الفرضية العدمية (الصفرية) المتعلقة بعدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية للضمان (الثقة والأمان) المدرك على رضا الطلاب، حيث تشير نتائج تحليل الانحدار المتعدد إلى أن قيمة (t) كانت تساوي 3.022 وبمستوى معنوية 0.004 وهي أقل من 0.05 وهذا يعني أن الضمان (الثقة والأمان) المدرك لدى طلاب الجامعات الأردنية الرسمية والأهلية له تأثير ذو دلالة إحصائية على تحقيق رضاهم.

ولتحديد الأهمية النسبية للمتغيرات التي فسرت التباين في المتغير التابع (الرضا الكلي) فقد تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد المتدرج (Stepwise Regression) وتشير نتائج الجدول (11) إلى أن العناية المدركة كانت أكثر قدرة على تفسير التباين في رضا الطلاب حيث فسرت ما نسبة 0.481 من التباين (R^2=0.481) تليها في المرتبة الثانية الاعتمادية بنسبة 0.045 (R^2=0.045) المدركة، وتليها الضمان بنسبة 0.024 (R^2=0.024).

وأخيراً سرعة الاستجابة بنسبة 0.012 (R^2=0.012) وكما تشير النتائج في الجدول (11) إلى أن قيم معامل الارتباط بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع كانت موجبة، مما يعني أن العلاقة بين كل متغير من المتغيرات المستقلة مع المتغير التابع هي علاقة موجبة (طردية).

الجدول (11)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج.

المتغير	قيمة R	قيمة R2	المتغير في R2
العناية	0.664	0.481	0.481
الاعتمادية	0.678	0.427	0.045
الضمان	0.720	0.439	0.024
الاستجابة	0.970	0.530	0.012

وتوصل الباحث الى أن هناك أربعة أبعاد فقط من أبعاد نموذج جودة الخدمات المدركة (SERVQUAL) تؤثر في رضا الطلاب عن الخدمات التعليمية وهي (العناية، والاعتمادية، والضمان، والاستجابة) مرتبة حسب أهميتها. أما البعد الخامس (العناصر الملموسة) فقد بينت النتائج أنه ليس له أثر ذو دلالة إحصائية على رضا الطلاب.

6- الخلاصة والتوصيات

بينت نتائج الدراسة إمكانية تطبيق نموذج جودة الخدمة لقياس الجودة المدركة في مجال الخدمات التعليمية التي تقدمها الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة. حيث أفرز التحليل العاملي مفردات الاستبانة إلى خمسة أبعاد متطابقة إلى درجة كبيرة مع الأبعاد الخمسة المستخدمة في النموذج الأصلي. وهذه النتيجة منسجمة مع كثير من النتائج التي توصلت إليها دراسات سابقة.

وبين اختبار الفرضيات أن هناك أربعة عوامل فقط من عوامل نموذج جودة الخدمة الخمسة أن لها تأثير ذو دلالة إحصائية على رضا الطلاب. وهذه العوامل هي (العناية، والاعتمادية، والضمان، والاستجابة) مرتبة حسب أهميتها في تفسير التباين في رضا الطلاب ويبين تحليل الانحدار المتعدد المتدرج أن عامل العناية كان الأكثر تأثيرا في مستوى رضا الطلاب، حيث يتأثر الطلاب كثيراً بأسلوب التعامل الذي يبديه مقدمي الخدمات من أكاديميين وإداريين في تلبية حاجاتهم. وبينت النتائج فيما يتعلق بالعناصر الملموسة كبعد من أبعاد الجودة الخمسة إلى عدم وجود أثر لهذا العامل على رضا الطلاب. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن العناية الملموسة مرتبطة بشكل كبير بالبيئة المادية المتاحة في مكان تقديم الخدمة. إن هذه النتائج تطلب قيام الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة بإعطاء المزيد من الاهتمام لأبعاد هذا النموذج من أجل تحسين مستوى الجودة المدركة للخدمات التي تقدمها لطلابها ويمكن أن يكون ذلك من خلال:

أ- العناية (الاهتمام الشخصي)

قيام الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة بإعطاء مزيداً من الاهتمام الشخصي والودي للطلاب في جميع مراحل دراستهم الأكاديمية وأن يتعدى ذلك إلى ما بعد التخرج وخلق شعور لديهم بأنهم مهمين ومتميزين وإكسابهم المهارات التي يتطلبها سوق العمل والتي تمكنهم من إيجاد فرض العمل بعد التخرج، وكذلك تدريب العاملين الأكاديميين والإداريين على المهارات اللازمة لتقديم الخدمات التعليمية للطلاب بطريقة تلائم الطريقة الشخصية والودية. والعمل على تفهم الاحتياجات الخاصة بالطلاب والعمل على إشباعها بشكل أمثل وبناء علاقات ودية قائمة على الاحترام والتقدير.

ب- الاعتمادية (إمكانية الاعتماد على مزود الخدمة التعليمية)

على الجامعات الأردنية الرسمية والأهلية العمل على زيادة مستوى الاعتمادية المدركة من قبل الطلاب من خلال الالتزام بتنفيذ الوعود التي تقطعها على نفسها فيما يتعلق بالمواعيد والجداول الدراسية على نحو دقيق جدير بالاعتماد عليه. ومساعدة الطلاب في حل مشكلاتهم الطارئة التي قد تواجههم، وتقديم المعلومات المناسبة للطلاب. بحيث تمكنهم من اتخاذ القرارات الصحيحة السليمة، والالتزام بمستوى جودة الخدمات المقدمة في كل مرة يتم تقديم الخدمة فيها ومراعاة مواصفات وتصنيفات الخدمات التعليمية التي يطلبها الطلاب.

ج- الضمان (الثقة والأمان)

يمكن للجامعات الأردنية الرسمية والأهلية زيادة مستوى الضمان المدرك من قبل الطلاب من خلال خلق الشعور بالثقة والأمان لديهم بالاعتماد على الصدق والأمانة في التعامل، والمحافظة على اللطف والكياسة في التعامل معهم، وتدريب العاملين من أكاديميين وإداريين على امتلاك المهارات اللازمة لأداء مهام أعمالهم بكفاءة واقتدار.

د- الاستجابة (سرعة المعاملة)

يمكن للجامعات الأردنية الرسمية والأهلية أن تعمل على زيادة مستوى الضمان المدرك من قبل الطلاب من أجل إبقائهم على إطلاع مستمر على جميع التطورات التي تحدث في مجال الخدمات التعليمية المقدمة، وتدريب العاملين الأكاديميين والإداريين على سرعة الاستجابة في تقديم المعلومات العاجلة والضرورية والمتعلقة بالتطورات والمستجدات ومحاولة تلبية حاجات الطلاب في جميع الظروف والأوقات وامتلاك الرغبة الحقيقية الأكيدة في مساعدتهم.

ثانياً: من وجهة نظر تعليمية

يهدف هذا الجزء الى دراسة حالة عملية لتطبيق إطار النموذج المقترح الشامل لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس والذي سيتم التعرض له بشكل تفصيلي في المبحث الثالث عشر، وذلك من خلال قياس اتجاهات الطلبة في تطبيق نموذج استبيان تقويم العملية التدريسية، وقياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تطبيق نموذج زيارة الزميل للزميل، ونموذج تقويم عضو هيئة التدريس الشامل المقترح، إضافة إلى قياس اتجاهات أرباب العمل والطلبة نحو مدى مساهمة النموذج المقترح لقياس أداء أعضاء هيئة التدريس في الارتقاء بمعايير الجودة الشاملة.

1-المقدمة

شهد العالم في الآونة الأخيرة اهتماماً بالغاً بموضوع ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي وأصبح مفهوم الجودة الشاملة أحد المفاهيم الأساسية الواجب على مؤسسات التعليم العالي الاهتمام بها وتطبيقها على أرض الواقع في ظل التنافس الشديد بين مؤسسات التعليم العالي في ظل العولمة، الذي يشهد ثورة معرفية وتكنولوجية هائلة، وتنوعاً في أساليب التدريس الحديثة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. ويعد عضو هيئة التدريس العنصر الرئيس للإرتقاء بالعملية التدريسية في مؤسسات التعليم العالي وصولاً

الى التميز وجودة المخرجات في ظل التنافس العالمي المحموم لتأهيل وبناء الانسان الذي يستطيع التكيف والتأقلم في عالم امتاز بسرعة وتيرة التغيير. لذلك أصبح لزاماً على مؤسسات التعليم العالي تهيئة كل الظروف لتحسين جودة أداء عضو هيئة التدريس من خلال عمليات التقويم والتحسين والتطوير التي تمارس بشكل مستمر ضمن مفهوم ادارة الجودة الشاملة للمؤسسة، الامر الذي ينعكس إيجاباً على جودة المؤسسة التعليمية ومخرجاتها.

بدأت جامعة الزرقاء الخاصة مع مثيلاتها من الجامعات الاردنية بتطبيق أنظمة ضمان الجودة مع انشاء صندوق الحسين للابداع والتفوق مطلع الالفية الثالثة ومع الاعلان عن جائزة الحسين للتميز والابداع، التي تعنى بمراجعة وتقويم جودة البرامج الاكاديمية في مؤسسات التعليم العالي باشراف وتنفيذ وكالة ضمان الجودة البريطانية (QAA). وفي ظل عدم وجود ممارسات سابقة في مجال تطبيق وممارسة أنظمة ضمان الجودة في الخدمات التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع تقوم الجامعة في البناء عليها، وعدم وجود وضوح بمناهج وممارسات الجودة المتنوعة، أدى ذلك الى ممارسات متداخلة بين مفاهيم ضمان الجودة ومفاهيم السيطرة على الجودة، وتداخل الأمر بمعايير الاعتماد العام والخاص التي تطبقها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الاردنية على الجامعات الخاصة، التي وجدت نفسها منغمسة بتطبيقها للحصول ابتداءاً على الترخيص العام للجامعة ومن ثم اعتماد البرامج الأكاديمية التي تطرحها الجامعة. وبناءً على ذلك، قامت الجامعة بانشاء وحدة للتطوير وضمان الجودة من خلال سعيها للارتقاء والتميز في تقديم الخدمات التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع، بحيث يتم ملائمة جودة خدماتها تصميماً، ومطابقة هذه الخدمات للتصميم الأفضل في برامجها وتخصصاتها وخدماتها التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع، للوصول الى الاداء الانسب والارتقاء للافضل من خلال تبني مبادىء إدارة الجودة الشاملة على مستوى القسم والكلية والدائرة والجامعة (غيث وقدادة، 2005)، وعلى النحو الآتي:

1- وضوح وتحديد الرؤية الاستراتيجية للادارة العليا ودعمها.

2- الانطلاق من متلقي الخدمة داخلياً وخارجياً لتحديد احتياجاتهم والعمل على تلبيتها.

3- التمكين والتحفيز للعاملين في الجامعة سواء كان أكاديمياً أو إدارياً.

4- اتباع المنهج العلمي لتحصيل المعلومات واتخاذ القرارات ومتابعتها.

5- استمرار عملية ادارة الجودة الشاملة وتحسينها وتجويدها.

هذا المفهوم وهذه المبادىء لا يمكن ان تقتصر على مدخلات أو مخرجات العملية التعليمية أو البحثية أو خدمة المجتمع فحسب بل تأخذ طابع العمليات فيما يتعلق بتطبيق العملية الادارية وانشطتها على ادارة الجودة الشاملة وبناء نظام لضمانه وتشغيله ثم قياس مختلف أنشطة الجامعة في المستويات التنظيمية المختلفة واعتماد معايير للمقارنة.

إن الهدف الرئيس لهذا البحث هو دراسة حالة عملية لتطبيق إطار النموذج المقترح الشامل لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء الأهلية في الأردن ضمن خطتها في تطبيق مبادىء ادارة الجودة الشاملة (أبو الرب وقدادة، 2007). إن إطار النوذج الشامل المقترح يراعي التكامل في الجوانب الأكاديمية والأخلاقية والمعرفيه وطرائق التدريس من جهة، وجهود عضو هيئة التدريس في المجالين البحثي وخدمة المجتمع من جهة أخرى. وتتعدد طرق ووسائط التقويم من البسيط إلى المتقدم الذي يأخذ بعين الاعتبار جميع الأمور التي يقوم بها عضو هيئة التدريس من نواحي: أكاديمية وعملية تعليم وتعلم، إلى البعد الاجتماعي الأخلاقي، والعلاقات التي يبنيها عضو هيئة التدريس بزملائه المدرسين أو الإداريين، أو بالطلاب المستفيدين من الخدمات التي يقدمها، هذه العلاقات التي تنعكس في المستقبل على شخصياتهم ومؤسساتهم التي سيعملون بها مستقبلاً وعلى المجتمع كلّه. كما تنعكس على حرص عضو هيئة التدريس في استخدام الأساليب الأكثر فاعلية في التدريس والبحث، وعلى جهوده في مواكبة التطور العلمي والمعرفي في

تخصصه، واستخدامه للحاسوب والإنترنت لزيادة فاعلية تدريسه وبحثه، ومدى حرصه على تطوير اختباراته سواء أكان ذلك ببناء الاختبار أم تحليل النتائج وتفسيرها. إضافة إلى مدى التزامه بالجانب الإداري للعملية التعليمية، سواء أكان ذلك بتخطيط العملية التدريسية والبحثية وتنظيمها مع ما هو متاح، أم بتمكين الطلاب من الاستفادة من خبراته وتحفيزهم على الإبداع وتحسين قدراتهم (غيث وقدادة، 2005).

إن الإطار المقترح يأخذ بالحسبان الوصف الوظيفي لعضو هيئة التدريس، فيقوِّم كل المهام والواجبات والمسؤوليات التي يطلع بها عضو هيئة التدريس حتى يتمكن من القيام بها خير قيام. والهدف منه التحسين والتطوير المستمر، ومشاركته في تخطيط عملية تقويم عضو هيئة التدريس وتنظيمها وتوجيهها إلى رقابتها. وكذلك يأخذ بالحسبان التصنيف الوظيفي حتى يضيف عضو هيئة التدريس إضافة نوعية للعملية التدريسية والبحثية وخدمة المجتمع، مما يسهم في تطوير الجامعة التي ينتمي إليها.

إن عملية التقويم توفر تغذية راجعة لكل من الموظف والمؤسسة عن الأداء الذي يقوم به وتعرفه على نقاط قوته وضعفه. ويمكن ربط أنظمة المكافآت والحوافز مع الأداء بحيث تصبح أنظمة التقويم أداة للحافزية يستفيد منها الموظف والمؤسسة معاً (أبو شيخة، 2005)، وتبين للموظف كيف يمكن أن يطور أداءه، وتكتشف الإدارة معه الأفراد الذين يتمتعون بصفات قيادية أو استثنائية يمكن الاستفادة منهما في شغل الوظائف الشاغرة مستقبلاً بالترقية الداخلية. يقوم الرئيس المباشر عادة بعملية تقويم تقليديّة للموظف، وتتجه المؤسسات المعاصرة ومنها الجامعات لإشراك عدة أطراف في عملية التقويم دون الاقتصار على رأي الرئيس المباشر، فتقوم كثير من الجامعات بأخذ رأي الطلبة من خلال تقويم العملية التدريسية في مادة معينة، أو استخدام أسلوب تقويم الزميل للزميل (Peer-to-Peer Review) للتخلص من الحساسية التي قد تنشأ من النموذج التقليدي، وكذلك لزيادة موضوعية عملية التقويم.

وبناءً على ما سبق، يهدف هذا البحث الى دراسة حالة عملية لتطبيق إطار النموذج المقترح الشامل لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء الأهلية في الأردن، وذلك من خلال قياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تطبيق نموذج زيارة الزميل للزميل، ونموذج استبيان تقويم العملية التدريسية، ونموذج تقويم عضو هيئة التدريس الشامل المقترح، إضافة إلى قياس اتجاهات أرباب العمل والطلبة نحو مدى مساهمة النموذج المقترح لقياس أداء أعضاء هيئة التدريس في الارتقاء بمعايير الجودة الشاملة.

2- منهجية الدراسة

يمكن القول أن ما يسعى البحث الى تحقيقه من خلال الاطار النظري لهذه الدراسة هو التعرف الى واقع واساليب تقويم العملية التدريسية، وتقويم أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء الأهلية كحالة دراسية (Case Study)، وتوضيح دواعي إعداد نموذج تقويم أعضاء هيئة التدريس الشامل المقترح، بالاضافة الى الاجابة من خلال الجانب العملي للدراسة عن التساؤلات الآتية:

1- ما مدى تأييد أعضاء هيئة التدريس (في جامعة الزرقاء الأهلية) للالتزام بتطبيق نموذج تقويم العملية التدريسية كحالة دراسية.

2- ما الإيجابيات التي يمكن تحقيقها من خلال الالتزام بتطبيق نموذج تقويم العملية التدريسية.

3- ما أهم المعوقات التي تحد من الالتزام بتطبيق نموذج تقويم العملية التدريسية.

4- ما مدى تأييد أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء الأهلية نحو تطبيق نموذج تقويم عضو هيئة التدريس الشامل المقترح.

5- ما أهم الإيجابيات التي يمكن تحقيقها من خلال الالتزام بتطبيق نموذج تقويم عضو هيئة التدريس الشامل المقترح.

6- ما أهم المعوقات التي تحد من تطبيق نموذج تقويم عضو هيئة التدريس الشامل المقترح.

7- كيف تسهم نماذج تقويم أعضاء هيئة التدريس (النموذج الشامل، نموذج تقويم العملية التدريسية، نموذج زيارة الزميل للزميل) في تحسين جودة الخدمات التي تقدمها الجامعة (تعليمية، وبحثية، وخدمة مجتمع).

1-2 أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة الى التعرف على واقع استخدام نماذج تقويم العملية التدريسية بالاضافة الى استخدام نموذج تقويم عضو هيئة التدريس المقترح والمتضمن (النموذج الشامل، وتقويم العملية التدريسية، وزيارة الزميل للزميل)، إضافة الى تحقيق الاهداف الآتية:

1- التعرف على درجة تأييد الطلاب لاستخدام استبانة تقويم العملية التدريسية.

2- التعرف على الإيجابيات التي يمكن تحقيقها من خلال استخدام استبانة تقويم العملية التدريسة.

3- التعرف على المعوقات التي تحد من تحقيقها من خلال استخدام استبانة تقويم العملية التدريسة.

4- التعرف على درجة تأييد أعضاء هيئة التدريس لتطبيق نموذج تقويم أعضاء هيئة التدريس الشامل.

5- التعرف على الإيجابيات التي يمكن تحقيقها من تطبيق نموذج تقويم أعضاء هيئة التدريس الشامل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

6- التعرف على المعوقات التي يمكن أن تحد من تطبيق نموذج تقويم أعضاء هيئة التدريس الشامل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

7- التعرف على درجة تأييد الإدارة (الأكاديمية والإدارية) لتطبيق نموذج تقويم أعضاء هيئة التدريس الشامل.

8- التعرف على الإيجابيات التي يمكن تحقيقها من تطبيق نموذج تقويم أعضاء هيئة التدريس الشامل من وجهة نظر الإدارة.

9- التعرف على المعوقات التي يمكن أن تحد من تطبيق نموذج تقويم أعضاء هيئة التدريس الشامل من وجهة نظر الإدارة.

10- التعرف إلى أي مدى يسهم تطبيق نموذج تقويم عضو هيئة التدريس الشامل في تحسين جودة الخدمات الجامعية (التعليمية، والبحثية، وخدمة المجتمع).

2-2 الجانب النظري

ولكي تعطي عملية التقويم النتائج المرجوة منها، من المناسب مراعاة ما يلي:

إيلاء أهمية خاصة لعملية التقويم في المؤسسات التعليمية، وتأمين المستلزمات الضرورية لذلك.

بناء نموذج تقويم العملية التدريسية بعناية فائقة، بحيث يتضمن المهام والأدوار والمسؤوليات التي يقوم بها عضو هيئة التدريس.

الاهتمام بالخطوات الواجب اتباعها في عملية التقويم لضمان عدالة وشفافية عملية التقويم.

اعتماد مبدأ التقويم التراكمي ولعدة فصول قبل اتخاذ القرارات المتعلقة بأداء أعضاء هيئة التدريس.

توعية الطلاب – كمستفيدين من الخدمات التعليمية- بأهمية عملية التقويم ومنعكساتها الايجابية عليهم مستقبلاً.

اعتماد توجيهات محددة من قبل الادارة الخدمية للاستفادة من نتائج عملية التقويم، منها: (مناقشة نتائج التقويم بين ادارة الكلية مع رؤساء الأقسام، ومناقشة رؤساء الأقسام مع أعضاء هيئة التدريس، ومناقشة الملاحظات المتكررة وخاصة غير المرضية مع عضو هيئة التدريس المعني.

اعتماد توجيهات معنوية تحفيزية أو مادية لمن يحتل المرتبة الأولى أو المراتب الأولى من أعضاء هيئة التدريس على مستوى القسم أو الكلية أو الجامعة.

3- الدراسات السابقة

لقد بدأت ممارسات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في البلدان المتقدمة في الثمانينات من القرن الماضي، في حين لم تشهد الأقطار العربية كما يرى (محجوب، 2003) سوى محاولات محدودة لتطوير ممارسات الجودة تمثلت بسعي بعض الكليات العلمية في بعض الجامعات العربية للتوافق مع معايير الجودة المنبثقة من بعض المؤسسات الغربية لمثيلاتها من الكليات في الجامعات الغربية. إن عملية تقويم مستوى الجودة في الجامعات الأردنية بقيت محدودة ومرتبطة بتوجهات ذاتية للجامعة نفسها الى ان قامت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الاردنية باصدار معايير الاعتماد العام والخاص للجامعات الخاصة في التسعينيات من القرن الماضي، الا ان هذه المعايير لا ترتقي الى الحد الأدنى لمعايير الجودة العالمية حيث أنها معايير كمية تهدف الى الوصول لقرار بإعطاء الترخيص لانشاء الجامعة أو إجازة التخصص، إضافة الى أنها لم تطبق على الجامعات الرسمية حتى هذه اللحظة. وهناك اتجاهات متماثلة في كل من جمهورية مصر العربية واليمن والمملكة العربية السعودية وبعض دول الخليج العربي (محجوب، 2003).

يُعدّ عضو هيئة التدريس أحد العناصر الأساسية في العملية التعلُّمية التعليمية، وقد زاد الاهتمام بجودة عضو هيئة التدريس في ظل العولمة والتنافسية العالمية في السنوات الأخيرة بصفته أحد المعايير الأساسية لضبط نوعية التعليم في مختلف مؤسسات التعليم العالي. فقد اشتملت جميع المعايير العالمية المعتمدة في تقويم الأداء النوعي لمؤسسات التعليم العالي على عنصر مشترك وهو عضو هيئة التدريس، حيث إن حرص الجامعة على تقويم وتطوير أعضاء هيئة التدريس فيها يُعدّ مؤشراً هاماً في الحفاظ على النوعية وضبط جودة مخرجاتها التعليمية (الحنيطي وآخرون، 2005؛ غيث، 2005). لقد اختلفت الدراسات والبحوث المنشورة في المعايير المستخدمة لتقويم عضو هيئة التدريس، إلا أنها أجمعت في معظمها على أن التقويم يجب أن ينبثق من

واجبات عضو هيئة التدريس التي تتلخص في التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع (صندوق الحسين للابداع والتفوق، 2005؛ برنامج الأمم المتحدة للتطوير، 2005؛ حمدان، 2005).

وقد ورد في دليل التقويم الذاتي والخارجي والاعتماد العام للجامعات العربية أعضاء اتحاد الجامعات العربية (اتحاد الجامعات العربية، 2003) ضرورة أن تقوم الجامعة بوضع خطة مستقبلية لتوفير أعضاء هيئة تدريس أكفاء في كل تخصص وحسب حاجات ذلك التخصص، على أن تتضمن الخطة برامج محددة للتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس وتطوير كفاءتهم العلمية والبحثية والمهنية. وقد اشترط الدليل على الجامعات بضرورة وجود نظم وبرامج واضحة لتقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية فيها، كشرط من الشروط الأساسية للاعتماد العام وكعنصر أساسي في عملية التقويم الذاتي للجامعات. وقد أشار إلى نفس المحتوى دراسات أخرى، منها دراسة (الجراح وآخرون، 2005).

وقد أجريت عدة دراسات تهدف الى دراسة تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس، منها دراسة (بطاينة، 2004) التي دعت إلى استخدام أسس ومعايير واضحة قابلة للقياس، وهي: التدريس، والإنتاج العلمي، والإشراف على الرسائل الجامعية، والنشاط العلمي، وخدمة المجتمع، والأعمال الإدارية، ورأي الطلبة. وبينت الدراسة أن هذه المعايير قابلة للزيادة والنقصان تبعاً لأهداف المؤسسة، حيث يجب تقويم أعضاء هيئة التدريس في مدى مساهمتهم في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية.

كما أجريت دراسات تناولت الجانب الأخلاقي لعضو هيئة التدريس وأثره على واجباته وأدائه في تحقيق أهداف الجامعة التي يعمل فيها، ففي دراسة قام بها (درة، 2005) أظهرت ضرورة وجود ميثاق عمل أخلاقي لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي في ظل العولمة وأثر ذلك على جودة مخرجات العملية التعليمية. كما قدم (فرحان، 2004) قواعد أخلاقيات مهنة

التعليم العالي في إطار أهداف ورسالة الجامعة، وأثر ذلك على جودة التعليم وتميز الجامعة من خلال تحقيق رسالتها وأهدافها. ويرى (الشيخلي، 2000) أن واجبات الأستاذ الجامعي متنوعة ومتشعبة، ومنها ما تفرضه أخلاق المجتمع وعاداته، ولا بد من وجود آلية واضحة لتقويم الأداء الأخلاقي لعضو هيئة التدريس للقيام بواجباته الأخلاقية إضافة لواجباته المهنية. وقد لخص الشيخلي في دراسته واجبات عضو هيئة التدريس بواجبات تجاه نفسه، وعمله، وطلابه، وزملائه، ومجتمعه. وبين أن لكل مهنة قواعد أخلاقية وسلوكية تبينها الأعراف والتعليمات وعلى رأسها إتقان المهنة وعدم الغش فيها. وقد اقترحت وثيقة توصيات ملتقى التعليم العالي والعولمة- نحو ميثاق عمل أخلاقي (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2006) ميثاقاً للعمل الأخلاقي في البيئة الجامعيّة يتناول أخلاقيات أعضاء هيئة التدريس والادارة الجامعية والبحث العلمي. وأشارت الوثيقة الى أثر وأهمية السلوك الأخلاقي في العمل الجامعي، وبينت أن هذا الواجب هو أحد المسؤوليات الأساسية لرئاسة الجامعة وأعضاء الهيئة التدريسية فيها.

ويرى يونس (Younes, 2003) أن تقويم عضو هيئة التدريس يهدف إلى أمرين متناقضين، الأول تحسين وتطوير أداء المؤسسة من خلال معرفة نقاط قوة وضعف أعضاء هيئة التدريس، والثاني لغاية معرفة قدرات عضو هيئة التدريس لأخذ قرار بتجديد عقده أو إنهاء خدماته. ويرى يونس أن عضو هيئة التدريس هو المفتاح للوصول إلى جودة أداء المؤسسات التعليمية في حال الاهتمام به وتأهيله أكاديمياً ومهنياً وبأسلوب علمي. كما يرى ضرورة أن يتم تقويم عضو هيئة التدريس بطريقة موضوعية تمتاز بالشفافية وبعيداً عن المزاجية، وباشراك أعضاء هيئة التدريس أنفسهم في التخطيط والتنفيذ لهذه العملية.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أهمية تقويم الشركات لموظفيها لتحسين جودة المخرجات وأثر ذلك على الموظف للارتقاء بنفسه مهنياً، ففي دراسة قام بها بينتر (Painter, 2003) أظهرت أثر عملية تقويم الموظفين المستمرة

وجديتها لدى إدارة المؤسسة في تحفيزهم للارتقاء بأنفسهم وتحسين أدائهم. أما جنكاج (Juncaj, 2002) فيرى أن التقويم قد يؤدي الى ضغوط نفسية في بيئة العمل وإلى نتيجة سلبية على أداء المؤسسة وخاصة إذا لم يكن الموظفون على قناعة بعملية التقويم، حيث إن طبيعة الإنسان تقاوم كل ما يجبر على فعله. ويرى أن جزءاً من الحل أن يتم ربط الحوافز بالأداء السنوي للموظف لإعطائه الدافع وتشجيعه للاهتمام بعملية التقويم، ومن ثم تحسين الأداء وصولاً الى الحوافز المادية. وفي دراسة قام بها لونجينكر (Longenecker, 1999) أظهرت ضرورة إجراء عملية تقويم الموظفين في المؤسسات والشركات دورياً، وأثر ذلك في خلق جو تنافسي بين الموظفين باتجاه إيجابي نحو تحسين أداء الشركة. أما سيجال (Segal, 2000) فيرى أن نقاط الضعف لدى الموظفين موجودة على أرض الواقع، ولا يمكن معرفتها والتخلص منها الا عن طريق تقويم الأداء، وبهذا يمكن معالجة نقاط الضعف وتعظيم نقاط القوة لدى الموظفين وتحفيزهم على استغلال طاقاتهم المخزنة. ويرى هوبس (Hobbs, 2004) أن التقويم يجب أن لا يقتصر على الموظفين، وإنما يجب أن يشمل الإدارة العليا في الشركات لما لذلك من أثر واضح ومباشر على أداء الشركة. وقد أشار إلى نفس المحتوى دراسات أخرى، منها دراسة (السالم، 2006).

وقد أوضحت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية (2005) في وثيقة مشروع استراتيجية التعليم العالي والبحث العلمي للأعوام 2005 حتى 2006 الاستراتيجيات المتعلقة بمحور تنمية الموارد البشرية، وذلك لتحقيق هدف الارتقاء بمستوى التأهيل والكفاءة والخبرة للموارد البشرية العاملة في مؤسسات التعليم العالي، وعلى رأسهم عضو هيئة التدريس الذي أفردت له مجموعة من الإجراءات لتحقيق ذلك. وقد أشارت الوثيقة إلى ضرورة الاعتماد على معايير موضوعية والالتزام بها لتقويم أداء عضو هيئة التدريس في التدريس، والإنتاج العلمي، وخدمة المجتمع، بهدف تطوير أدائه وتثبيته وترقيته.

وفي دراسة قام بها (زايد، 2003) أشار إلى ارتباط وثيق بين مفهوم الجودة ومبدأ التطور المستمر للمؤسسة الأكاديمية، وخاصة في أداء عضو هيئة التدريس ومدى ارتباط ذلك بأهداف الجامعة المعلنة. واقترح زايد في دراسته أسلوباً غير تقليدي لقياس تقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية بالاستعانة بمصفوفة الأهداف، التي تضم مجموعة من المعايير الكمية، وهي: التدريس، والإنتاج العلمي، والإشراف على الرسائل، والنشاط العلمي، وخدمة المجتمع، والأعمال الإدارية، ورأي الطلبة. واقترح نقاطاً لتقويم كل عنصر من هذه العناصر، ليتم الحصول على قيمة رقمية يمكن من خلالها قياس أداء أعضاء الهيئة التدريسية للمفاضلة بينهم بشكل علمي موضوعي.

لقد ورد في الدليل المنهجي للتقويم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي الصادر عن اتحاد الجامعات العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (اتحاد الجامعات العربية، 1998) أن عضو هيئة التدريس هو أساس في عملية التقويم الذاتي للارتقاء بالمؤسسة نحو الأفضل. وقد تعرض الدليل إلى أعضاء هيئة التدريس من حيث نسب توزيعهم على الرتب العلمية المختلفة، ونسبة البلدان الغربية التي تخرجوا منها، والإجراءات التي تتخذها الجامعة أو تنوي اتخاذها للوصول إلى النسب المرضية لها، وما هي الآليات المستخدمة في تقويم أعضاء هيئة التدريس، وسياسة الجامعة في الاحتفاظ بالمتميزين منهم تدريسياً أو بحثياً. كما تعرض الدليل إلى خطة الجامعة والأساليب المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس لتطوير أنفسهم أكاديمياً ومهنياً، من حيث الانتساب الى جمعيات علمية متخصصة، والاطلاع على مراجع وكتب متخصصة حديثة، والقيام بالبحث العلمي، والإشراف على رسائل الماجستير والدكتوراه، والتقويم الذاتي للتدريس، وتأليف الكتب الجامعية، والاشتراك في دورات متخصصة، والمشاركة في لجان علمية تطويرية حكومية أو خاصة، وغيرها. ويبين الدليل أيضاً توزيع ساعات العمل الأسبوعي في المتوسط لعضو هيئة التدريس في مجال التدريس، والإشراف على الرسائل، والبحث العلمي،

وخدمة المجتمع، وعضوية اللجان، وإرشاد الطلبة الأكاديمي، واللقاءات المكتبية مع الطلبة.

وقد اشارت كثير من الدراسات إلى ضرورة وأهمية مشاركة الطلبة في تقويم العملية التدريسية، بل ذهبت بعض الدراسات الى ابعد من هذا، ففي دراسة فروستيد وباكن (Froested and Bakken, 2004) والتي أجريت على عدد من بلدان أوروبا الشمالية (الدنمارك، وفنلندة، وأيسلندة، والنرويج، والسويد) حيث توصلت الدراسة الى ان هناك تقليداً عريقاً في مشاركة الطلاب في تقويم أداء الجامعات في بلدان أوروبا الشمالية ومن عدة نواحي، هي: مشاركة الطلاب في التخطيط لعملية التقويم، ومشاركة الطلاب في عمليات التقويم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي، ومشاركة الطلاب في المجالس واللجان الخارجية، ومشاركة الطلاب في عمليات المتابعة. أما دراسة بوني وهال (Powney and Hall, 1998) حول أثر التغذية الراجعة المقدمة من قبل الطلبة في تحسين التعليم اللاحق عندهم، فقد توصلت الدراسة الى امكانية وجود فوائد للتغذية الراجعة من قبل الطلاب على المدى الطويل عندما يتم أخذهم بعين الاعتبار من قبل أعضاء الهيئة التدريسية وأعضاء الجهاز الاداري في الجامعة. وفي دراسة ويلمر (Willmer, 2003) بعنوان التغذية الراجعة وجودة التعليم العالي، التي أجريت في جامعة سانت اندروز وهدفت الى اقتراح تطوير اساليب التقويم المتعلقة بجودة عنصر التعليم المقدم من قبل اعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة، حيث خلصت ان من اهم اهداف التغذية الراجعة الدلالة على تحقيق رضا الطلاب من البرامج الدراسية، والكشف من وجهة نظر الطلاب على مدى تحقيق الاهداف الموضوعة مسبقاً، وإظهار وجهة نظر الطلاب الى جودة التعليم ومعاييره، إضافة الى اتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن رأيهم حول طرائق تعلمهم.

أما دراسة (الفوال، 2005) حول أهمية مشاركة الطلاب في تقويم جودة التعليم العالي فقد أبرزت أهمية الطلاب في إدارة مؤسسات التعليم العالي وفي

عملية تامين جودة التعليم العالي فيها وفقاً لمبدأ الجودة الشاملة من خلال استعراض أهم الدراسات التي انجزت على المستويين العالمي والعربي حول هذا الموضوع. وخلصت الدراسة الى ضرورة اهتمام مؤسسات التعليم العالي العربية في مشاركة الطلاب عند تطبيق فلسفة ادارة الجودة الكلية في التعليم العالي من خلال: اعتبار مشاركة الطلاب في تقويم العملية التعليمية أحد المعايير الرئيسة التي يقاس على اساسها مستوى جودة التعليم، واعطاء اهمية أكبر لموضوع مشاركة الطلاب في إدارة مؤسسات التعليم العالي، وايجاد صيغة قانونية وتشريعية تكفل حقوق الطلاب في المشاركة في عملية جودة التعليم العالي.إضافة الى ضرورة اجراء دراسات حول كيفية قياس رضا الطلاب والمستفيدين الاخرين من العملية التعليمية.

4- النتائج

أ. نموذج تقويم العملية التدريسية

الايجابيات:

1- بساطة تصميم النموذج وسهولة الخطوات الواجب اتباعها لضمان شفافية التقويم.

2- انتاج العديد من التقارير التي تخدم العضو نفسه مثل: مقارنة أداء الأقسام، ومقارنة أداء الكليات، ومقارنة أداء الجامعة ككل.

3- تبصير عضو هيئة التدريس بنقاط قوته أو نقاط ضعفه.

4- الارتقاء بفاعلية العملية التعليمية نتيجة للمعلومات التي توفرها عملية التقويم.

5- تضمين النموذج بمعلومات عن جميع المهام والأدوار التي يقوم بها عضو هيئة التدريس، فيما يخص (عضو هيئة التدريس، المنهاج، البيئة التعليمية ...).

6- عدم إدراج أي معلومات فائضة في النموذج ولا يمكن الاستفادة منها.

7- استفادة عضو هيئة التدريس من عملية التقويم بشكل مستمر لتحسين جودة العملية التعليمية التي يقوم بها.

8- تحسين إمكانيات عضو هيئة التدريس في تدريس المنهاج.

9 -تحسين علاقة عضو هيئة التدريس بالطلاب كزبائن (Students As Customers) وزيادة احترام آراء الطلاب والتجاوب مع اسئلتهم وتعامله معهم بايجابية.

10- مرونة استخلاص النتائج لكل من (المنهاج، وعضو هيئة التدريس، والعلامة).

11- تحقيق مبدأ مهم من مبادىء الجودة الشاملة بمشاركة المستفيدين (الطلاب) في عملية تقويم العملية التدريسية مما يسهم في تحسين نوعيتها.

12- زيادة رضا الطلاب عن الخدمات التي تقدمها الجامعة وكسب ولائهم.

المعوقات:

1- عدم وضوح أهداف التقويم.

2- عدم وضوح الفائدة المرجوة من المعلومات التي يمكن أن يحققها النموذج خاصة لعضو هيئة التدريس أو العملية التدريسية والتعليمية للمؤسسة التي ينتمون إليها.

3- لا مناقشة للنتائج، وبالتالي لا ثواب ولا عقاب.

4- مَن الطلاب حتى يقوموا بتقويم أعضاء هيئة التدريس؟

5- موضوع حساسية أن يقوم الطلاب بتقويم أعضاء هيئة التدريس.

ب. نموذج زيارة الزميل للزميل

الايجابيات:

1- تبادل الخبرات بين الزملاء.

2- زيادة التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس.

3- تحديد مواطن القوة والضعف بحيث نعزز الأول ونتجنب الثاني.

4- التحديد الدقيق لحاجة عضو هيئة التدريس من المهارات المطلوبة لتطوير طرائق تدريسه أو بحثه أو خدمته للمجتمع.

5- إضافة شرعية على عمليات التقويم وكسب موثوقية لها.

6- التحسين المستمر وبالتالي زيادة القدرة التنافسية للجامعة في ظل العولمة.

المعوقات:

1- عدم احترام مبدأ الشفافية لدى بعض أعضاء الهيئة التدريسية.

2- النظرة العرفية (من انت لتقوم بتقويمي؟).

3- عدم اهتمام أعضاء هيئة التدريس أنفسهم أو إدارة الأقسام والكليات أو الجامعة واعتبارها هامشية أو شكلية.

4- تجاهل الملاحظات لانها لا تدخل في أنظمة الترقية أو تقويم الأداء لانها سهرية وبالتالي إهمالها.

ج. النموذج الشامل

الايجابيات:

1- ان الالتزام بتطبيق نموذج تقويم عضو هيئة التدريس الشامل المقترح يؤدي الى زيادة كفاءة أعضاء هيئة التدريس، وزيادة قدرتهم في الاسهام بتحقيق أهداف القسم والكلية والجامعة.

2- ان الالتزام بتطبيق نموذج تقويم عضو هيئة التدريس الشامل المقترح يؤدي الى زيادة التزام عضو هيئة التدريس بالاهداف الشخصية والتي قام بوضعها للسنتين القادمتين.

3- ان الالتزام بتطبيق نموذج تقويم عضو هيئة التدريس الشامل المقترح يؤدي الى زيادة دافعية وحماس عضو هيئة التدريس نحو تحقيق أهدافه التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع.

4- زيادة التعاون بين الزملاء في العمل.

5- زيادة مراقبة عضو هيئة التدريس لأداءه.

6- تنظيم وتنسيق وقت عضو هيئة التدريس.

7- تسهيل عمل القسم او الكلية كفريق عمل.

8 - يمنع الازدواجية والتكرار في العمل.

9 - زيادة مستوى رضا المستفيدين.

10- زيادة القدرة التنافسية للجامعة في ظل العمولة.

11- كسب السمعة الحسنة واضافة الشرعية على عمليات التقويم لتحسين مستوى الجودة.

12- التعرف على مواضع القوة والضعف في مكونات العملية التعليمية من وجهة نظر المستفيدين (الطلاب، أولياء الأمور، الادارة، ...).

13- التحديد الدقيق لحاجات المستفيدين (الطلاب، أولياء الأمور، الادارة ...).

المعوقات:

1- التفاوت في المفاهيم والسلوكيات والقيم السائدة بين أعضاء هيئة التدريس.

2- عدم وضوح التعليمات والتشريعات الخاصة بضرورة تقويم عضو هيئة التدريس في الجامعة.

3- الاختلاف في دور عضو هيئة التدريس حيث ينادي الجميع بضرورة ان يقوم عضو هيئة التدريس بالتعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع، إلا أن الواقع بشكل عام أن لا يقوم عضو هيئة التدريس الا بالتدريس.

4- اختلاف الظروف الاقتصادية والاجتماعية والرتب الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس الخاضعين لهذا التقويم.

5- عدم احترام مبدأ الشفافية.

6- النظرة الواقعية التي قد يملكها أعضاء هيئة التدريس أو الجهاز الإداري وعدم قبولهم بأن يكونوا ضمن التقويم.

7- عدم اهتمام الادارة واعتبار عملية التقويم عملية شكلية هامشية.

الملحق رقم (1)

المقياس المستخدم في التقويم

الفقرة	مؤيد الى درجة كبيرة جداً 5	مؤيد الى درجة كبيرة 4	مؤيد الى درجة متوسطة 3	مؤيد الى درجة قليلة 2	مؤيد الى درجة قليلة جداً 1

الملحق رقم (2)

نموذج تقويم العملية التدريسية

تعليمات عامة

[illegible]

م	العبارة	ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف
2	[illegible]	أ	ب	ج	د
3	يستغل وقت المحاضرة بشكل أمثل	أ	ب	ج	د
4	[illegible]	أ	ب	ج	د
5	[illegible]	أ	ب	ج	د
6	يلتزم بمواعيد محاضراته	أ	ب	ج	د
7	[illegible]	أ	ب	ج	د
8	[illegible]	أ	ب	ج	د
9	[illegible]	أ	ب	ج	د
10	[illegible]	أ	ب	ج	د
11	[illegible]	أ	ب	ج	د
12	[illegible]	أ	ب	ج	د
13	يستخدم لغة واضحة ومفهومة في تدريس المادة	أ	ب	ج	د
14	[illegible]	أ	ب	ج	د
15	[illegible]	أ	ب	ج	د
16	[illegible]	أ	ب	ج	د
17	[illegible]	أ	ب	ج	د
18	[illegible]	أ	ب	ج	د
19	[illegible]	أ	ب	ج	د
20	[illegible]	أ	ب	ج	د

ملاحظات وآراء أخرى ....

الملحق رقم (3)

تقويم الزميل للزميل

(Peer-to-Peer Review)

اسم المادة: .... رقمها: ....

اسم المدرس: .... الموعد: ....

اسم الزائر:

1- ....

2- ....

3- ....

4- ....

التوقيع: .... التاريخ: / /

يسلم الجزء العلوي لقسم .... ويسلم الجزء السفلي لمدرس المادة.

✂ --

ملاحظات عضو الهيئة التدريسية (سري وخاص لمدرس المادة فقط):

....

....

....

....

التوقيع: .... التاريخ: / /

الملحق رقم (4)

نموذج تقويم عضو هيئة التدريس الشامل

خلال الفترة من .... إلى ....

أولاً : معلومات عامة (تعبأ من دائرة شؤون العاملين)

1- الاسم: .... الرقم الوظيفي: ....

2- القسم: .... الكلية:...

3- تاريخ التعيين:...

4- سنة الحصول على شهادة الدكتوراة: ....

5- اسم الجامعة والبلد:...

6- الرتبة الأكاديمية: .... 7- عدد السنوات في الرتبة:
....

7- التخصص العام:...

8- التخصص الدقيق:..

ثانياً : النشاطات العلمية (تعبأ من عضو هيئة التدريس)

1- المواد التي تم تدريسها (المادة، عدد المرات).

-

-

-

2- البحوث المنشورة مع بيانات النشر كاملة (أسماء الباحثين، عنوان البحث، اسم المجلة/ المؤتمر، مكان النشر، السنة).

-

-

-

3- البحوث المقبولة للنشر مع بيانات النشر كاملة (أسماء الباحثين، عنوان البحث، اسم المجلة/ المؤتمر، مكان النشر، السنة).

-

-

-

-

4- الكتب المؤلفة والمترجمة المنشورة (مع بيانات النشر).

-

-

-

5- البحوث قيد الإعداد (أسماء الباحثين، عنوان البحث).

-

-

-

6- البحوث العلمية التي قمت بتحكيمها مع ذكر بيانات النشر كاملة (اسم المجلة/ المؤتمر، عنوان البحث، تاريخ التحكيم).

-

-

-

7- الإشراف على طلبة الدراسات العليا أو مناقشة رسائل دراسات عليا (اسم الطالب، عنوان الرسالة، الجامعة، الدرجة، فترة الإشراف).

-

-

-

8- أية تقارير أو دراسات تم إعدادها للقسم/ للكلية/ للجامعة (عنوان التقرير، الجهة التي أعد لها، التاريخ).

-

-

-

-

9- المحاضرات والندوات العلمية التي ألقيت مع البيانات كاملة (الجهة الداعية، العنوان، المكان، التاريخ).

-

-

-

-

10- المؤتمرات وورش العمل والدورات المتخصصة التي تم المشاركة فيها مع البيانات كاملة

(الجهة المنظمة، عنوان المؤتمر/ الورشة/ الدورة، نوع المشاركة، المكان، التاريخ).

-

-

-

-

11- المناصب الإدارية التي تم شغلها ومدتها (المسمى الإداري، الفترة من ...... إلى ......).

-

-

12- اللجان التي تم المشاركة فيها على مستوى القسم/ الكلية/ الجامعة/ ونوع المشاركة (رئيس/ مقرر/ عضو وتاريخها).

-

-

-

-

13- الخدمات والنشاطات التي تمت المشاركة فيها على مستوى المجتمع المحلي (النشاط، المكان، التاريخ).

-

-

-

14- عضوية الجمعيات والمؤسسات المهنية والاتحادات (المحلية/ العربية/ العالمية) وتاريخها.

-

-

-

-

15- أية جوائز تقديرية تم الحصول عليها مع البيانات كاملة.

-

-

-

-

17- أية كتب شكر تم الحصول عليها.

-

-

-

-

18- كتابة فقرة تبين مدى تحقيق هدفك خلال السنتين الماضيتين.

-

-

-

-

19- المشاريع العلمية والبحثية والتدريسية وخدمة المجتمع المستقبلية للسنتين القادمتين وعلى شكل نقاط.

-

-

-

-

ثالثاً: معلومات خاصة (تعبأ من رئيس القسم والعميد)

1- تقويم عضو هيئة التدريس من قبل الطلبة لآخر تقويمين (اسم المادة، النتيجة، الفصل الدراسي).

-

-

-

2- تقويم رئيس القسم لعضو هيئة التدريس من حيث:

أ- النشاط التدريسي

1) التدريس والقدرة على تغطية المواد المختلفة بكفاءة.

2) الالتزام بالدوام والساعات المكتبية والإرشاد الأكاديمية.

3) إعداد المواد التدريسية الإلكترونية أو دليل للمختبرات أو نحوه.

4) العمل بروح الفريق من خلال تدريس المواد متعددة الشعب والمراقبات ونحوه.

5) التغذية الراجعة من عملية تقويم الزميل للزميل.

ب- النشاط البحثي وخدمة المجتمع

1) النشاط البحثي.

2) المشاركة والتفاعل في اللجان واجتماعات القسم.

3) المشاركة في النشاطات العلمية.

4) المقدرة على التطوير الذاتي العلمي والبحثي.

جـ- أمور أخرى

1) الالتزام بالأنظمة والتعليمات، وتقبل التوجيهات والعمل بها.

2) مدى التعاون مع الزملاء في مكان العمل.

3) السلوك العام.

4- تقويم العميد لعضو هيئة التدريس (من حيث التدريس، البحث العلمي، الالتزام الإداري، خدمة المجتمع).

رابعاً: التقويم النهائي وتوصيات وحدة ضمان الجودة

أ. التقويم:	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف
	100-90	89-80	79 – 70	69 – 60	أقل من 60

ب. التوصيات:

-

-

-

ملاحظات:

1- جميع المعلومات تعبأ للفترة المذكورة أعلاه فقط خلال العمل في الجامعة.

2- يمكن استخدام ورق إضافي في حالة عدم اتساع الفراغ المخصص (أو استخدام النسخة الإلكترونية).

3- يتم تدقيق الطلب والتأكد من استيفائه جميع المعلومات من قبل رئيس القسم، على أن يتم وضع إشارة (/) للدلالة على البنود الفارغة.

4- في حالة أن مُعبئ النموذج عضو هيئة تدريس إداري (رئيس قسم/ عميد)، يقوم رئيسه المباشر بتعبئة المعلومات الخاصة عنه.

الملحق رقم (5)

استبانة رأي أرباب العمل

استبانة تقويم المؤسسات لخريجي التخصص

اسم المؤسسة: .... البريد الإلكتروني: ....

العنوان: ....

رقم الهاتف: .... رقم الفاكس: ....

اسم الموظف...

الوظيفة:...................... تاريخ التوظيف: ....

الرقم	البيان	موافق تماماً	موافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق أبداً
1	تتوفر لديه مهارات العمل الأساسية منذ بداية تعيينه في المؤسسة					
2	استفاد كثيراً من تعلمه في الجامعة في حياته العملية					
3	يمتلك ميزات ايجابية في الجانب المهني					
4	يعمل على تطوير مهاراته العملية بشكل مستمر					
5	اكتسب رضا المسؤولين في العمل بسرعة					

الرقم	البيان	موافق تماماً	موافق	غير متأكد	لا أوافق	لا اوافق ابداً
6	أخلاقه وسلوكياته في العمل بسرعة					
7	يعمل بكل فاعل ضمن فرق العمل في قسمه					
8	ينجز الاعمال المنوطة به في الأوقات المحددة لها					
9	متعاون مع زملائه الى حد كبير					
10	يحب التعلم من رؤسائه وزملائه					
11	يساعد زملائه على تطوير مهارتهم وأدائهم في العمل					
12	يحب عمله ويتفانى في انجاز ما يطلب منه					
13	يتميز بالقدرة على الأبتكار ولأبداع في عمله					
14	يتميز بالقدرة على حل المشكلات التي تعترضه أثناء العمل					
15	يبادر بطرح مقترحات جيدة لتحسين مستوى الأداء في القسم					
16	يحرص على الدوام ونادراً ما يتغيب عن عمله					
17	لدى خريجي الجامعة مميزات ومهارات عملية قد لا تتوفر لدى غيرهم					

7

المبحث السابع

جوائز الجودة الدولية والمحلية

المبحث السابع
جوائز الجودة الدولية والمحلية

ملخص

هناك العديد من الجوائز الدولية والمحلية الخاصة بالجودة في العديد من دول العالم، وفي بعض الدول هناك أكثر من جائزة واحدة. ومن الجوائز الدولية المشهورة في مجال الجودة: جائزة مالكولم بالدرج القومية للجودة (الجائزة الأمريكية للجودة)، وجائزة ديمنك (الجائزة اليابانية للجودة)، والجائزة الأوروبية للجودة، وغيرها العديد. أما محلياً وعلى المستوى العربي فهناك عدداً من الجوائز التي ظهرت في السنوات الاخيرة، وسنتناول كمثال جائزتين عربيتين، هما: جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز في الاردن، وجائزة الملك عبد العزيز للجودة في المملكة العربية السعودية.

1- الجوائز الدولية للجودة

هناك العديد من الجوائز الدولية الخاصة بالجودة في العديد من دول العالم، وفي بعض الدول هناك أكثر من جائزة واحدة. ومن الجوائز الدولية المشهورة في مجال الجودة: جائزة مالكولم بالدرج القومية للجودة (الجائزة الأمريكية للجودة)، وجائزة ديمنك (الجائزة اليابانية للجودة)، والجائزة الأوروبية للجودة، وغيرها العديد.

لقد سعت الجوائز الدولية لتحقيق أهدافاً خاصة بكل منها. إلا إنها جميعها اشتركت في بعض الأهداف ومنها: الترويج لإدارة الجودة الشاملة والتوعية بأهميتها لدى المنظمات، إتاحة فرص تبادل الخبرات والمعلومات بين المنظمات المختلفة المشتركة في تلك الجوائز للاستفادة من الممارسات المتميزة،

تشجيع المنظمات على تطبيق إدارة الجودة الشاملة ومكافئة وتقدير المنظمات المتميزة في ذلك المجال.

ان من بين ما ساهمت به الجوائز الدولية هو تقديمها لنماذج عديدة يمثل كل منها نظام لإدارة الجودة، يعكس فلسفة ومبادئ إدارة الجودة الشاملة. ومثل تلك النظم التي قدمتها بعض الجوائز الدولية المرموقة (كالجائزة الأمريكية، واليابانية، والأوروبية) تعتبر أكثر سعة وشمولاً وعمقاً من نظام ISO. لذلك نتناول 3 من اشهر تلك النظم الدولية لإدارة الجودة والتميّز (الأمريكية، واليابانية، والأوروبية). بالإضافة إلى نموذجاً لجوائز الجودة والتميز العربية مثال جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز.

1-1 جائزة مالكولم بالدرج الوطنية للجودة

Quality Award Malcolm Baldrige National

مع تزايد الاهتمام بإدارة الجودة الشاملة، خلال الثمانينات من القرن الماضي، في الولايات المتحدة الأمريكية برزت التوجهات لإنشاء جائزة وطنية في مجال الجودة للشركات الأمريكية. وقد تم إنشاء تلك الجائزة عام 1987. تمثلت الأهداف الرئيسية لها في تحفيز الشركات الأمريكية لتحسين الجودة والإنتاجية، ومكافئة الشركات التي تقوم بتحسين الجودة وتكون مثالاً يحتذى به، ووضع أسس ومعايير يمكن استعمالها من قبل المنظمات لتقييم جهودها في تحسين الجودة، إضافة إلى أهداف أخرى في ذات الإطار. وتم لاحقاً توسيع أنواع المنظمات التي تشملها الجائزة.

لقد تم تحسين وتطوير المقاييس التي تمنح بموجبها الجائزة بصورة متواصلة سنة بعد أخرى. ان مقاييس الجائزة الصادرة عام 2001 كأساس لتقييم الشركات المتقدمة كانت تهدف إلى تحقيق إغراض إضافية تتمثل في:

1- رفع مستوى المعايير لجودة الأداء.

2- تسهيل الاتصال والتشارك في المعلومات بين مختلف المنظمات للانتفاع من الخبرات والتجارب والممارسات المميزة، انطلاقاً من الفهم المشترك لعناصر الاداء المميز Performance Excellence.

3- توفير أداة علمية للمنظمات لأغراض التخطيط، والتدريب، والتقييم، وغيرها.

ووفقاً للمقاييس الصادرة عام 2001 لهذه الجائزة فان هناك 10 من الأسس والمفاهيم الجوهرية التي تقوم عليها وهي:

1- جودة التوجه للعميل **Customer-Driven Quality**: يتم التأكيد في هذا المفهوم على خصائص السلعة أو الخدمة وضرورة تحقيقها لرضى العملاء. ويذهب هذا المفهوم إلى ابعد من تلبية حاجات ورغبات العملاء، في اهتمامه بمدى التميز في السلعة أو الخدمة عما يقدمه المنافسون. وبذلك يتوجه إلى كل من رضا العملاء والى الحصة السوقية المتحققة للمنظمة.

2- القيادة **Leadership**: من بين ما تركز عليه الجائزة هو القيادة التي يجب ان تخلق التوجه للعميل، وإشاعة قيم الجودة. كما يجب ان يكون لديها إيمان بالمسؤولية الاجتماعية والمواطنة، وتهتم بتطوير العاملين. وبوجه عام يهتم هذا المفهوم بأنشطة التخطيط، والاتصالات، ومراجعة أداء المنظمة في مجال الجودة والتميز.

3- التحسين والتعليم المستمر **Continuous Improvement and Learning:** يؤكد هذا المفهوم على أهمية والحاجة إلى أنشطة التحسين المستمر في مختلف العمليات والأنشطة في المنظمة. والتحسين قد يأخذ صور وأشكال عدة كالزيادة في القيمة لما يقدم للعميل، تخفيض الإنتاج المعيب والهدر، تحسين زمن الإنجاز لنشاط معين بتخفيضه، تحسين الإنتاجية والفاعلية، تحسين أداء المنظمة، التحسين في أداء المسؤوليات الاجتماعية العامة والوطنية.

4- قيمة العاملين **Valuing Employees**: يؤكد على حقيقة ان نجاح المنظمة يعتمد بدرجة كبيرة على معارف ومهارات ودافعية وجودة واندماج قوة العمل فيها. كما يؤكد على حاجة المنظمات إلى الاستثمار في تطوير قوة العمل من خلال التعليم، والتدريب، وإتاحة فرص النمو المستمرة. بالإضافة إلى الاهتمام بالأمان والسلامة والروح المعنوية للعاملين. وان يكون ذلك جزءاً من أهداف التحسين المستمر في المنظمة.

5- سرعة الاستجابة **Fast Response**: يؤكد هذا المفهوم على الحاجة إلى تقليص الدورات الزمنية (الدورة الزمنية هي الفترة اللازمة لإنجاز الخطوات أو المراحل المتعاقبة لنشاط أو عمل معين). وان من مؤشرات الجودة اليوم هو البعد الزمني في الأداء. وان السرعة وزيادة المرونة في الاستجابة للعملاء كل عام أصبح عنصراً حاسماً في إدارة الأعمال. والتحسين في ذلك المجال يتطلب إعادة تصميم العمليات، وإزالة الخطوات غير الضرورية في أي عمل والاستعمال الأفضل للتكنولوجيا.

6- تصميم الجودة ومنع المعيب **Design Quality and Prevention**: يتم التأكيد هنا على الحاجة إلى نظم الجودة المصممة بصورة تمنع حدوث الأخطاء والإنتاج المعيب Prevention-Based Quality System. بالإضافة إلى الاهتمام بالوقت المطلوب لتصميم وتطوير، وإنتاج، وتسليم السلعة أو الخدمة الجديدة للعملاء. والتحسين المستمر بتخفيض ذلك الوقت لمواجهة التغيرات المتسارعة في الأسواق.

7- النظرة المستقبلية بعيدة الأمد **Long View of the Future**: يؤكد هذا المفهوم على الحاجة إلى النظرة بعيدة الأمد لمستقبل المنظمة بالإضافة إلى الأخذ بعين الاعتبار مختلف ذوي المصالح: العملاء، العاملين، الموردين، المساهمين، المجتمع. فالتخطيط لا بد ان يأخذ باعتباره التكنولوجيا الجديدة، الحاجات المتغيرة للعملاء، المتطلبات الجديدة للمنظمات الحكومية والمدنية المؤثرة في المنظمة، الاستراتيجيات المتجددة للمنافسين،

وغيره مما يؤثر في مستقبل المنظمة. ويندرج في ذات الإطار التأكيد على النظرة بعيدة الأمد في تطوير العاملين، والعلاقة مع الموردين وتلبية الالتزامات المتعلقة بالمسؤولية الاجتماعية.

8- الإدارة بواسطة الحقائق **Management by Fact**: يؤكد هذا المفهوم ضرورة اتخاذ القرارات اعتماداً على بيانات، ومعلومات، وتحليلات موثوق فيها. فالبيانات يجب ان تعكس بدقة حاجات ورغبات العملاء. وان تعطي وصفاً دقيقاً لأداء المنتوجات المباعة، وحالة السوق ومستويات الأداء للعروض المقدمة، ومستويات الرضا في السوق عن المنتوجات المنافسة. بالإضافة إلى توفير معلومات واضحة عن القضايا المرتبطة بالعاملين، ومعلومات دقيقة عن الكلف والأمور المالية. وفي مجال التحليل لا بد من اعتماد "المقارنة المرجعية" للأداء المنظمي مع المنافسين أو المميزين في الأداء في مجال معين. كما يجب إيجاد مؤشرات للأداء في مختلف أبعاد عمل المنظمة. وان تنصب مؤشرات الأداء تلك على الخصائص القابلة للقياس لكل من المنتوجات، والأنشطة، وعمليات المنظمة. بالإضافة إلى إظهارها للعلاقات بين الأهداف الاستراتيجية ومختلف أنشطة المنظمة.

9- توطيد علاقات الشراكة **Partnership Development**: يركز هذا المفهوم على حاجة المنظمة لتوطيد علاقات الشراكة الداخلية والخارجية من اجل تحقيق أهدافها. وعلاقات الشراكة هذه تتضمن علاقات العمل، والعلاقات مع الموردين الرئيسين، والاتفاقيات مع المؤسسات الفنية والعلمية كالجامعات والمعاهد.

10- التركيز على النتائج **Results Focus**: يؤكد هذا المفهوم على ضرورة وجود مقاييس لقياس النتائج الأساسية أو الرئيسية للمنظمة. وان لا ينصب ذلك على النتائج المالية فقط، بل لا بد من تضمين مصالح ذوي العلاقة بالمنظمة وتحقيق توازن بينها وبين أهداف المنظمة. ان استراتيجية المنظمة يجب ان تتضمن بصورة صريحة مصالح ذوي العلاقة بالمنظمة التي تسعى

إلى تحقيقها. وان يجري استخدام تشكيلة متوازنة من مقاييس الأداء تغطي مختلف الأهداف (بضمنها مصالح ذوي العلاقة). ان ذلك من شأنه تأمين مراقبة الأداء الفعلي بالإضافة إلى تحديد الحاجة إلى التحسين في النتائج في مجال معين.

إن الجائزة تصنف الأسس والمفاهيم الجوهرية الموصوفة أعلاه في سبعة مجاميع أو عناصر تقوم عليها. يوضح الشكل (1) العناصر الرئيسية للجائزة والعلاقات بينها وعدد النقاط المخصصة لكل عنصر من مجموع نقاط الجائزة البالغة (1000) نقطة. اما العناصر الرئيسة السبعة للجائزة فهي:

1- القيادة.

2- التخطيط الاستراتيجي.

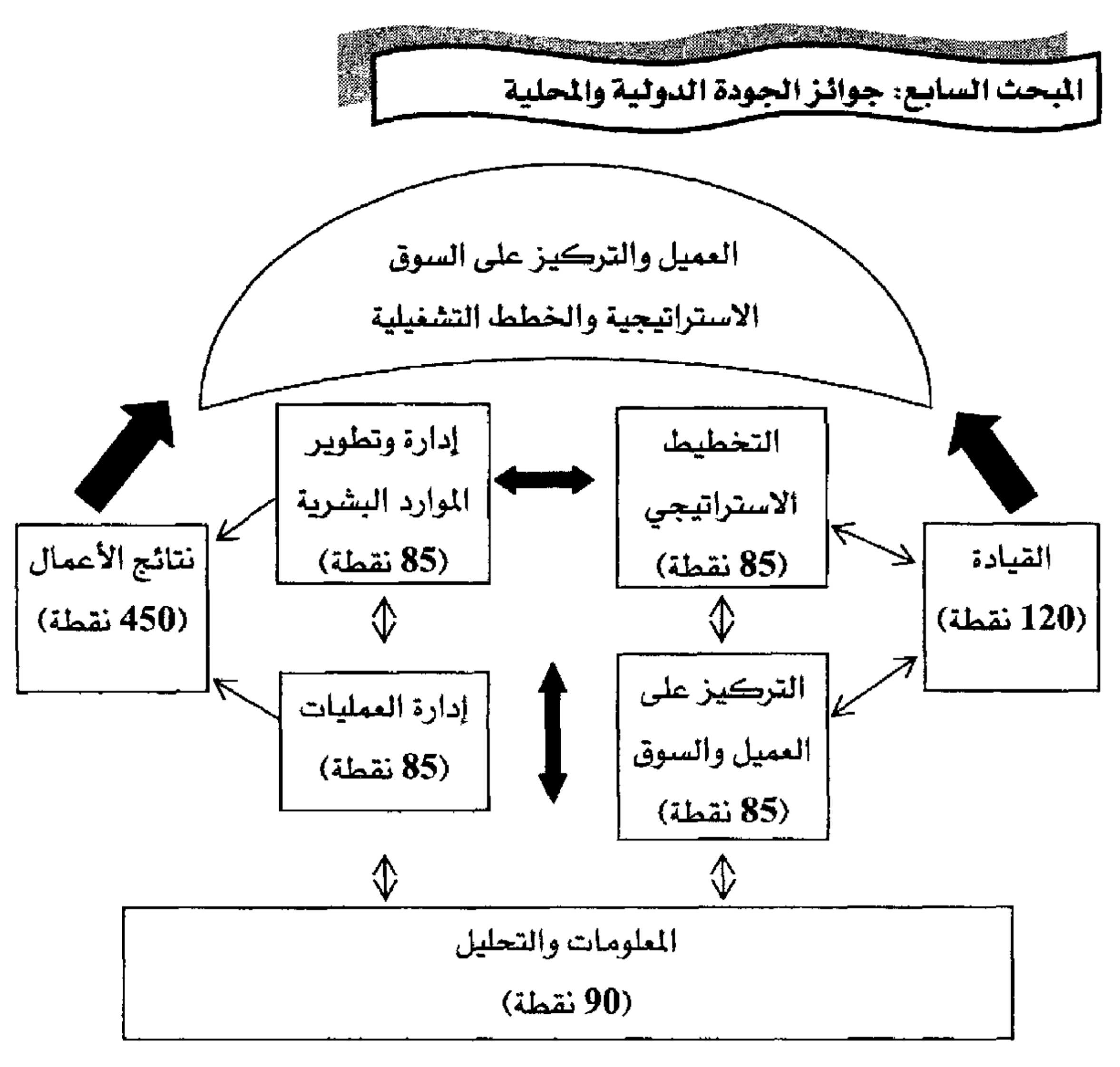
3- التركيز على العميل والسوق.

4- المعلومات والتحليل.

5- التركيز على الموارد البشرية.

6- إدارة العمليات.

7- نتائج الأعمال.



مقتبس بتصرف عن:

National Institute of Standards and Technology, Criteria for performance Excellence, Malcolm Baldrige National Quality Award, Gaithersburg, MD, 2001.

الشكل رقم (1): الإطار العام لجائزة مالكولم بالدرج الدولية للجودة.

من ملاحظة الشكل (1) يتضح ان عناصر الجائزة يمكن تصنيفها في 3 فئات، هي:

ا) الفئة الأولى: تضم كل من القيادة، والتخطيط الاستراتيجي، والتركيز على العميل والسوق. وتؤشر هذه الفئة أهمية ودور القيادة باعتبارها الموجه الرئيسي الذي يخلق القيم والأهداف والأنظمة، وبضمنها ما يتعلق بالجودة. كما تؤشر أهمية تركيز القيادة على التخطيط الاستراتيجي والتوجه للعميل، التي تعتبر من المستلزمات الضرورية لتميّز المنظمة.

ب) الفئة الثانية: تضم كل من إدارة العمليات في المنظمة، إدارة وتطوير الموارد البشرية، نتائج الأعمال. وتؤشر هذه الفئة دور الموارد البشرية والشراكة مع الموردين في تحقيق النتائج التي تصبو لها المنظمة من خلال العمليات التي تجري فيها. ويذهب البعض إلى اعتبار الفئة الأولى للعناصر ممثلة للقيادة والفئة الثانية ممثلة للنظام System. والنظام يجب ان يتضمن مجموعة من العمليات المصممة بصورة جيدة لتلبية ما تسعى المنظمة لتحقيقه من نتائج، وان العمليات بحاجة إلى موارد بشرية قادرة ومحفزة للقيام بها وتحقيق النتائج المستهدفة منها. بالإضافة إلى أهمية العلاقات مع الموردين في أداء تلك العمليات وتحقيق النتائج.

ج) الفئة الثالثة: تضم المعلومات والتحليل التي تشكل القاعدة لإدارة الأداء وتحسينه في المنظمة. وتؤشر التوجه للنتائج وقياس مدى التقدم فيها من خلال الاعتماد على الحقائق.

إن العناصر الرئيسة السبعة للجائزة تقسم إلى عناصر فرعية لأغراض تقييم المنظمة. ويبلغ عدد العناصر الفرعية 18 عنصراً كل منها يضم مجال أو أكثر يجري التركيز عليها في الفحص. ويبلغ عدد المجالات الكلية 29 مجال. وهناك تعليمات تخص كل مجال تتعلق بالمعلومات الواجب توفيرها عنه من قبل المنظمة المتقدمة للجائزة.

يتم إدارة جائزة مالكولم بالدرج للجودة من قبل مجموعة مؤسسات أمريكية تضم قسم التجارة للولايات المتحدة U.S. Department of Commerce، وإدارة التكنولوجيا Technology Administration، والمعهد القوي للتقيس والتكنولوجيا National Institute of Standards and Technology، وإدارة الجائزة التي تحدد من قبل الجمعية الأمريكية للجودة American Society for Quality. ويشرف على الجائزة مجلس Board of Overseers يضم مجموعة صغيرة من الأفراد ممن حققوا تميزاً في إدارة الجودة. وهناك أيضاً مجلس المتحنين Board of Examiners الذي يضم حوالي 400

شخص يصنفون في 3 مجموعات هي: الحكام وعددهم 9، المتحنين الأقدم Senior Examiners وعددهم 7، والممتحنين وهم غالبية الأفراد في المجلس.

تعتمد عدة خطوات في الجائزة أولها هي التحديث السنوي للمعايير والتعليمات والإرشادات والعملية الكلية لنيل الجائزة. أما الخطوة التالية فهي قيام المنظمة المتقدمة للجائزة بتعبئة نموذج التأهيل (مجموعة من الاستمارات الواجب تعبئتها بالمعلومات المتعلقة بالمنظمة وتعزيزها بالوثائق المؤيدة) وتقديمه. بعد ذلك تجري أربعة مراحل للمراجعة والفحص للمتقدمين هي:

1- المرحلة الأولى: المراجعة المستقلة من قبل خمسة أعضاء على الأقل من مجلس الممتحنين.

2- المرحلة الثانية: مراجعة وتقييم القبول للطلبات التي حصلت على تقييم جيد في المرحلة السابقة.

3- المرحلة الثالثة: الزيارات الميدانية للمتقدمين الذين حصلوا على تقييم جيد في المرحلة السابقة.

4- المرحلة الثالثة: مراجعة وتوصيات الحكام.

من الجوانب ذات الأهمية في الجائزة هي التغذية العكسية للمتقدمين في كل مرحلة من مراحل الجائزة. حيث يمكن للمنظمة من خلال ذلك التعرف على جوانب القوة والضعف والتحسن في عملها، وان لم تفز بالجائزة، من خلال ما تحصل عليه من ملاحظات من إدارة الجائزة بعد كل مرحلة تمر بها المنظمة عبر مراحل الجائزة.

2-1 جائزة ديمنك Deming Application Prize

أنشأت هذه الجائزة في اليابان عام 1951 من قبل اتحاد العلماء والمهندسين اليابانيين Union of Japanese Scientists and Engineers (JUSE). هناك نوعين من الجائزة أحداهما تمنح للإفراد وأخرى للمنظمات. والجائزة الخاصة بالإفراد تمنح لأولئك الذين لهم إسهامات بحثية أو تطبيقية في مجال

الجودة أو في مجال نشرها. أما الجائزة التي تمنح للمنظمات فكانت تهدف إلى تشجيع المنظمات اليابانية على تطوير ممارساتها في مجال السيطرة الإحصائية على الجودة (QC)، وخلال أكثر من 50 عاماً مرت على وجود الجائزة، حدثت فيها العديد من التعديلات والتحسينات سواء في معاييرها أو في إدارتها. يوضح الشكل (2) عناصر التقييم لجائزة ديمنك. ويلاحظ ان كل عنصر من عناصر التقييم يتضمن مجموعة من العناصر الفرعية يشار إليها بعناصر المستوى الثاني. وتتضمن عناصر المستوى الأول كل مما يلي:

1- السياسات **Policies**: يتعلق بسياسة الجودة في المنظمة: مضمونها، كيفية إعدادها، تناسقها مع السياسات الأخرى، اعتماد الطرق الإحصائية في السيطرة على الجودة، نشر سياسة الجودة وشيوعها، مراجعة السياسة وتحديثها، العلاقة بين السياسة والخطط.

2- التنظيم وأدارته **Organization and its Management**: يتعلق بمدى وضوح السلطات والمسؤوليات في المنظمة، ومدى تفويض وتوزيع السلطة، وأشكال التنظيم المعتمدة لتحقيق اندماج العاملين كاللجان وحلقات الجودة وغيرها، وكيفية التنسيق بينها.

3- التعليم والنشر **Education and Dissemination**: ينصب على برامج التعليم والتدريب الخاصة بالأساليب الإحصائية للسيطرة على الجودة وعلى مقترحات وأساليب تحسين الجودة.

4- إدارة معلومات الجودة **Quality Information Management**: ينصب على تجميع ونقل وتوصيل واستخدام المعلومات فيما يختص بالجودة.

5- التحليل **Analysis**: ينصب على اختيار المشاكل، واستخدام أدوات الجودة، وتحليل البيانات الخاصة بالعمليات والاستفادة من نتائج التحليل.

6- التقييس **Standardization**: يتعلق بوضع المعايير والنمطية فيها، وأساليبها، ومراجعتها لتحديثها، واستخدامها.

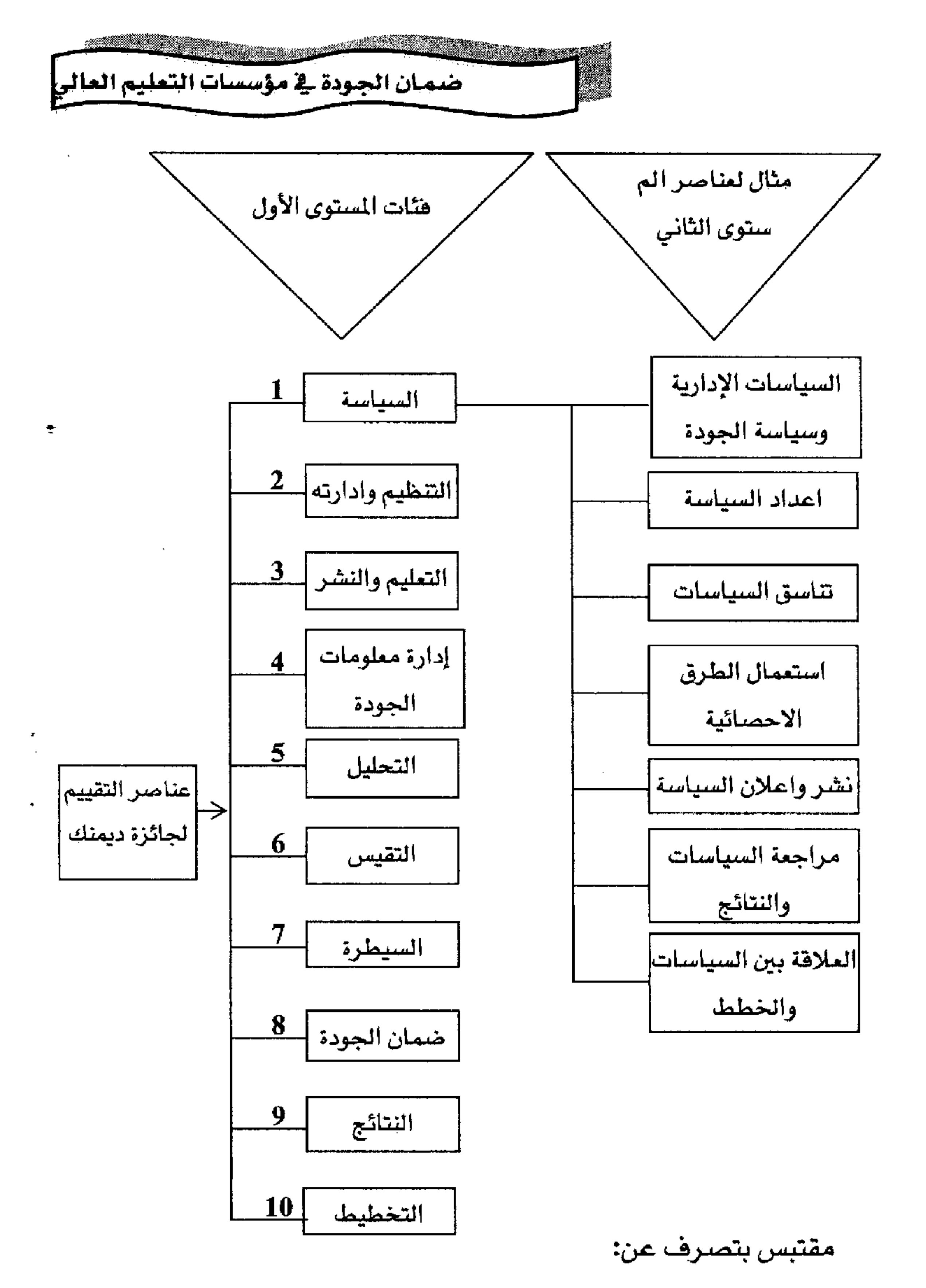
7- السيطرة **Control**: يتعلق بنظم السيطرة على الجودة: محتواها، اعتمادها الأساليب الإحصائية، الأنشطة والعمليات فيها.

8- ضمان الجودة **Quality Assurance**: ينصب على وجود نظم إجرائية لتقديم المنتوجات الجديدة، وتشخيص حاجات ورغبات العملاء ورضاهم، وتصميم العمليات وقدرتها، والقياس والفحص، والتدقيق والمراجعة.

9- النتائج **Results**: ينصب على قياس النتائج الأساسية وكذلك النتائج الأخرى ولأبعاد متعددة كالوقت والتكلفة والأرباح وغيرها.

10- التخطيط **Planning**: وينصب على وضع الخطط المستقبلية ومدى دقتها.

تتشابه جائزة ديمنك مع جائزة مالكولم بالدرج الأمريكية في تغطية وشمول مجالات التقييم لمختلف المستويات والأنشطة في المنظمة. كما ان الجائزتين لهما هيكل عام متشابه. إلا أن هناك اختلافات بين الجائزتين منها: ان قائمة المفردات التي يجري فحصها وتدقيقها في جائزة مالكلوم بالدرج أكثر تفصيلاً من تلك الخاصة بجائزة ديمنك. وان جائزة مالكولم بالدرج أكثر تركيزاً واهتماماً بالمعلومات الخاصة بالعملاء، بينما جائزة ديمنك أكثر تركيزاً على أنشطة حلقات السيطرة على الجودة وعلى جمع البيانات المستندة إلى الحقائق (استعمال المنهج الإحصائي). وان جائزة مالكولم بالدرج تنافسية، في حين جائزة ديمنك غير تنافسية ولا توجد حدود لعدد المنظمات التي يمكن ان تحصل على الجائزة سنوياً. وان جائزة مالكلولم بالدرج مخصصة للمنظمات الأمريكية بينما جائزة ديمنك يمكن ان تشارك فيها، أيضاً، منظمات غير يابانية ومن خارج اليابان.



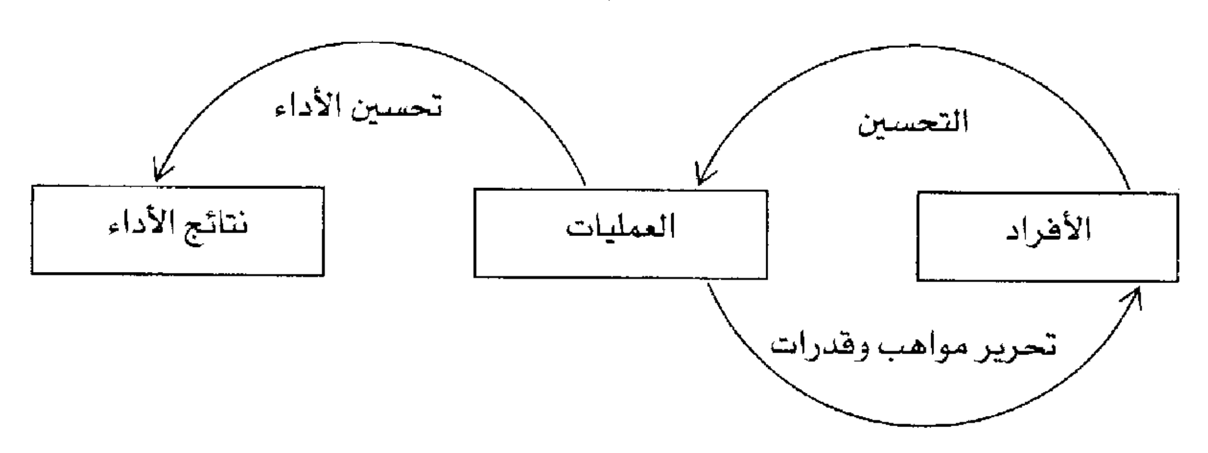
مقتبس بتصرف عن:

Conti, Tito, Building Total Quality, pp. 281, Chapman and Hall, London, 1993.

الشكل (2): الاطار العام لنموذج التقييم لجائزة ديمنك.

3-1 الجائزة الأوروبية للجودة European Quality Award

أنشـأت هـذه الجـائزة عـام 1991 مـن قبـل المنظمـة الأوروبيـة لإدارة الجـودة European Foundation for Quality Management (EFQM). ويشـار للنمـوذج الـذي اعتمدتـه هـذه الجـائزة، أحيانـاً، نمـوذج المنظمـة الأوروبيـة لإدارة الجـودة للتميز في الأعمـال European Foundation for Quality Management Model for Business Excellence. ينطلق نمـوذج الجـائزة مـن نمـوذج مبسـط لتحسـين الأداء، كما موضـح في الشـكل (3). فالعمليات هـي الوسـائل الـتي بواسـطتها تحرر وتطلق المنظمة مواهـب وقـدرات العـاملين فيهـا لتحقيـق نتـائج الأداء. ومـن جانب آخر فان تحسين الأداء يمكن ان يحدث فقط بواسـطة تحسـين العمليات من خلال مشاركة العاملين واندماجهم.



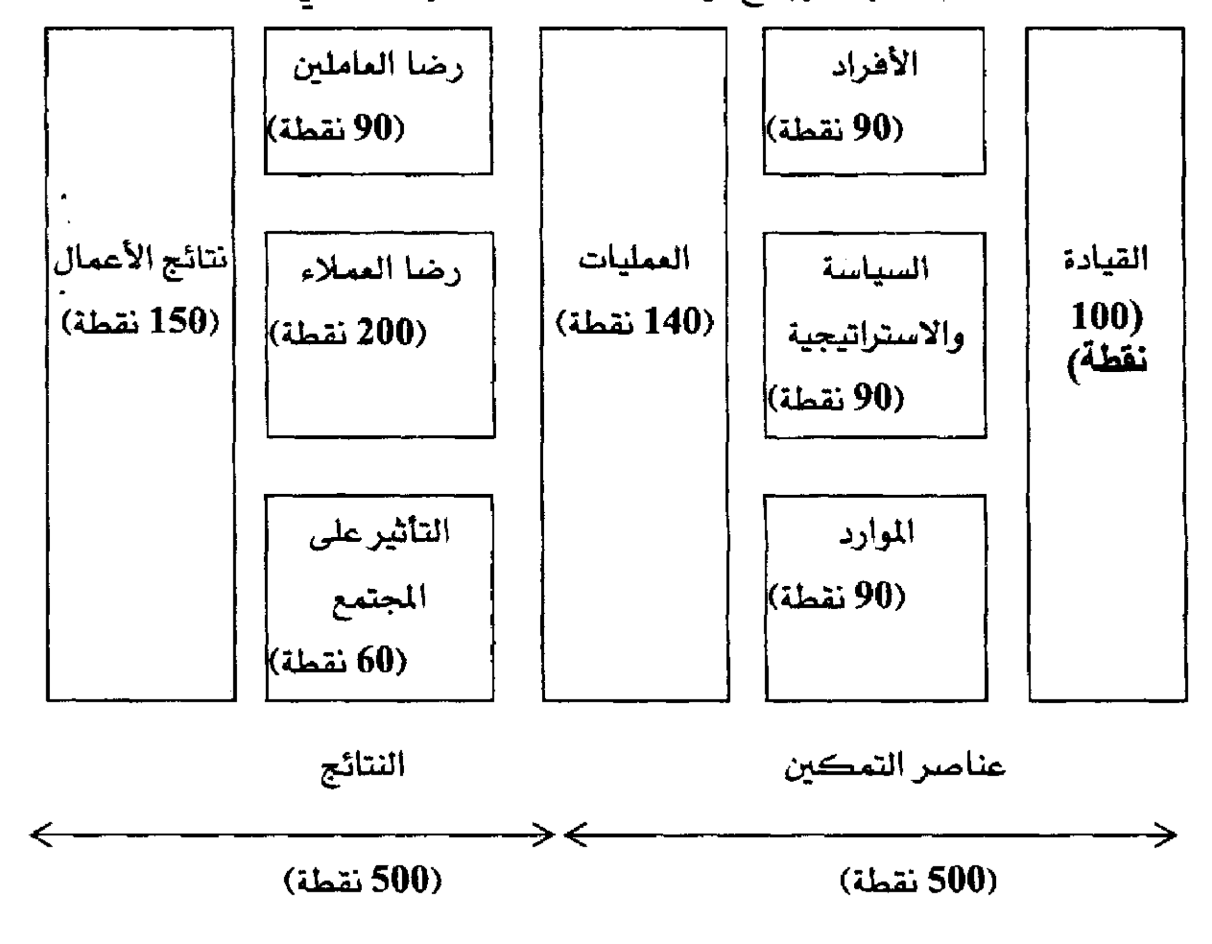
الشكل رقم (3): نموذج مبسط لتحسين الاداء.

يوضـح الشـكل (4) العنـاصر الرئيسية التسعة في نموذج الجـائزة الأوروبيـة للجـودة. وتقسـم العناصـر (أو المعـايير) إلى مجمـوعتين هـي عناصـر الـتمكين (تشمل القيادة، السياسة والاستراتيجية، الأفـراد، المـوارد، العمليات)، والنتـائج (تشـمل رضـا العمـلاء، رضـا العـاملين، التـأثير في المجتمـع، نتـائج الأعمـال). ووفقاً للنمـوذج فان عناصر الـتمكين هـي الـتي تـؤدي إلى تحقيـق النتـائج (رضـا العملاء ورضا العاملين، التأثير الايجـابي في المجتمـع)، وهـذه بـدورها تـؤدي إلى التميز في نتائج الأعمال (نتائج الأداء الرئيسية للمنظمة). وهـذه النتـائج بـدورها

تحفز التعلم والابتكار والتحسين المستمر. ولكل عنصر من العناصر التسعة وزن نسبي يستخدم لحساب التقييم للمتقدمين للجائزة.

نوضح أدناه كل عنصر من العناصر التسعة للنموذج:

أولاً: عناصر التمكين Enablers: تركز على ما مطلوب القيام به لتحقيق النتائج. وتتمثل في 5 عناصر رئيسة، كل منها يجزأ إلى عدد من العناصر الفرعية التي تختص بمجال من المجالات الرئيسة للفحص والتقييم في المنظمة. وتأخذ العناصر الفرعية لعنصر (أو معيار) رئيسي معين نفس الأهمية النسبية أو الترجيح. وتتمثل تلك العناصر في الآتي:



المصدر: الوادي والطائي (2003).

الشكل رقم (4): الإطار العام للجائزة الأوروبية للجودة.

1- القيادة **Leadership**: يهتم هذا العنصر بسلوك ودور المدراء في إدارة المنظمة لتحقيق التميز من خلال الجودة الشاملة والتحسين المستمر. ويتعلق بكيفية قيام المدراء بإعداد الرؤيا والرسالة للمنظمة، وتطوير الثقافة المنظمية والقيم اللازمة لتحقيق النجاح في الأمد الطويل، وتنفيذ ذلك من خلال الأفعال والسلوكيات الملائمة. ويتضمن هذا العنصر ستة أجزاء أو عناصر فرعية تنصب على الآتي:

أ- قيام المدراء بإعداد الرؤيا والرسالة (التي تعتمد الجودة الشاملة) للمنظمة.

ب- قيام المدراء بتطوير وتنمية ثقافة منظمية تعزز الجودة الشاملة والتحسين المستمر.

جـ- قيام المدراء بتحفيز ودعم وتقدير العاملين في المنظمة لإنجازاتهم في مجال الجودة.

د- قيام المدراء بالمشاركة الفعلية في إعداد وتنفيذ نظام إدارة الجودة وضمان التحسين المستمر فيه.

هـ- الصلة والتفاعل بين المدراء وكل من العملاء والموردين.

و- الصلة والتفاعل بين المدراء وممثلي المجتمع، والترويج للجودة الشاملة خارج المنظمة.

2- السياسة والاستراتيجية **Policy and Strategy**: يهتم بكيفية تنفيذ المنظمة للرؤيا والرسالة من خلال إعداد استراتيجية واضحة تركز على ذوي المصلحة بالمنظمة، وتدعيمها بسياسات وخطط وأهداف وعمليات ملائمة. ويتضمن هذا العنصر مجموعة من العناصر الفرعية تنصب على الآتي:

أ- مدى استناد السياسة والاستراتيجية إلى حاجات وتوقعات ذوي المصلحة بالمنظمة، الحالية والمستقبلية.

ب- مدى استناد السياسة والاستراتيجية إلى معلومات كافية مستمدة من تقييم الأداء والقيام بالأبحاث وممارسة الإبداع.

جـ- مدى خضوع السياسة والاستراتيجية للتطوير والمراجعة والتحديث.

د- مدى امتداد وتجسيد السياسة والاستراتيجية في العمليات الرئيسية للمنظمة.

هـ- مدى تبليغ ونشر وتنفيذ السياسة والاستراتيجية.

3- **الأفراد People:** يهتم هذا العنصر بإدارة المنظمة لمواردها البشرية. وتطوير وتحديد معارف وقدرات العاملين فيها على مستوى الأفراد وفرق العمل والمنظمة ككل. والتخطيط لتلك الأنشطة بصورة تدعم السياسة والاستراتيجية وفاعلية العمليات في المنظمة. وتنصب العناصر الفرعية في هذا المجال على:

أ- مدى تخطيط وتطوير وتحسين الموارد البشرية.

ب- مدى تحديد وتطوير ودعم معارف ومهارات الأفراد من خلال التعليم والتدريب وإتاحة فرص النمو.

جـ- مدى إدماج وتمكين الأفراد.

د- مدى توفر الحوار بين المنظمة والعاملين فيها، أي الاتصالات المفتوحة والفعالة بين المدراء والمرؤوسين من قمة المنظمة إلى أسفلها.

هـ- مدى الاهتمام بمكافئة وتقدير الأفراد وأمانهم وسلامتهم.

4- **الموارد Resources:** يهتم بكيفية إدارة والحصول على الموارد، وكيفية توزيع واستخدام الموارد المتاحة بفاعلية وكفاءة لتدعيم سياسة واستراتيجية المنظمة وعملياتها. وتنصب العناصر الفرعية على:

أ- كيفية إدارة الشراكة الخارجية (الموردين).

ب- كيفية إدارة التمويل.

جـ- كيفية إدارة المباني والمعدات والمواد.

د- كيفية إدارة التكنولوجيا واستخدام التكنولوجيا الحديثة.

هـ- كيفية إدارة المعلومات والمعرفة.



5- العمليات **Processes**: تهتم بإدارة جميع أنشطة القيمة المضافة في المنظمة، وكيفية قيام المنظمة بتصميم وإدارة وتحسين العمليات من اجل تدعيم السياسة والاستراتيجية وتحقيق الرضا التام للعملاء وذوي المصلحة بالمنظمة. وتنصب العناصر الفرعية على:

أ- مدى تصميم وإدارة العمليات بصورة منهجية ومنظمة.

ب- مدى القيام بتحسين العمليات، وفقاً للحاجة، باستخدام الابتكار لتحقيق الرضا التام للعملاء وذوي المصلحة الآخرين.

جـ- مدى تصميم وتطوير السلع والخدمات استناداً إلى حاجات وتوقعات العملاء.

د- كيفية إنتاج وتسليم السلع والخدمات وما يرتبط بها من خدمات ما بعد البيع.

هـ- كيفية إدارة وتعزيز العلاقات مع العملاء.

ثانياً: النتائج **Results**: تركز على ما حققته المنظمة، وعلى علاقة ما حققته بكل من:

1- العملاء الخارجين.

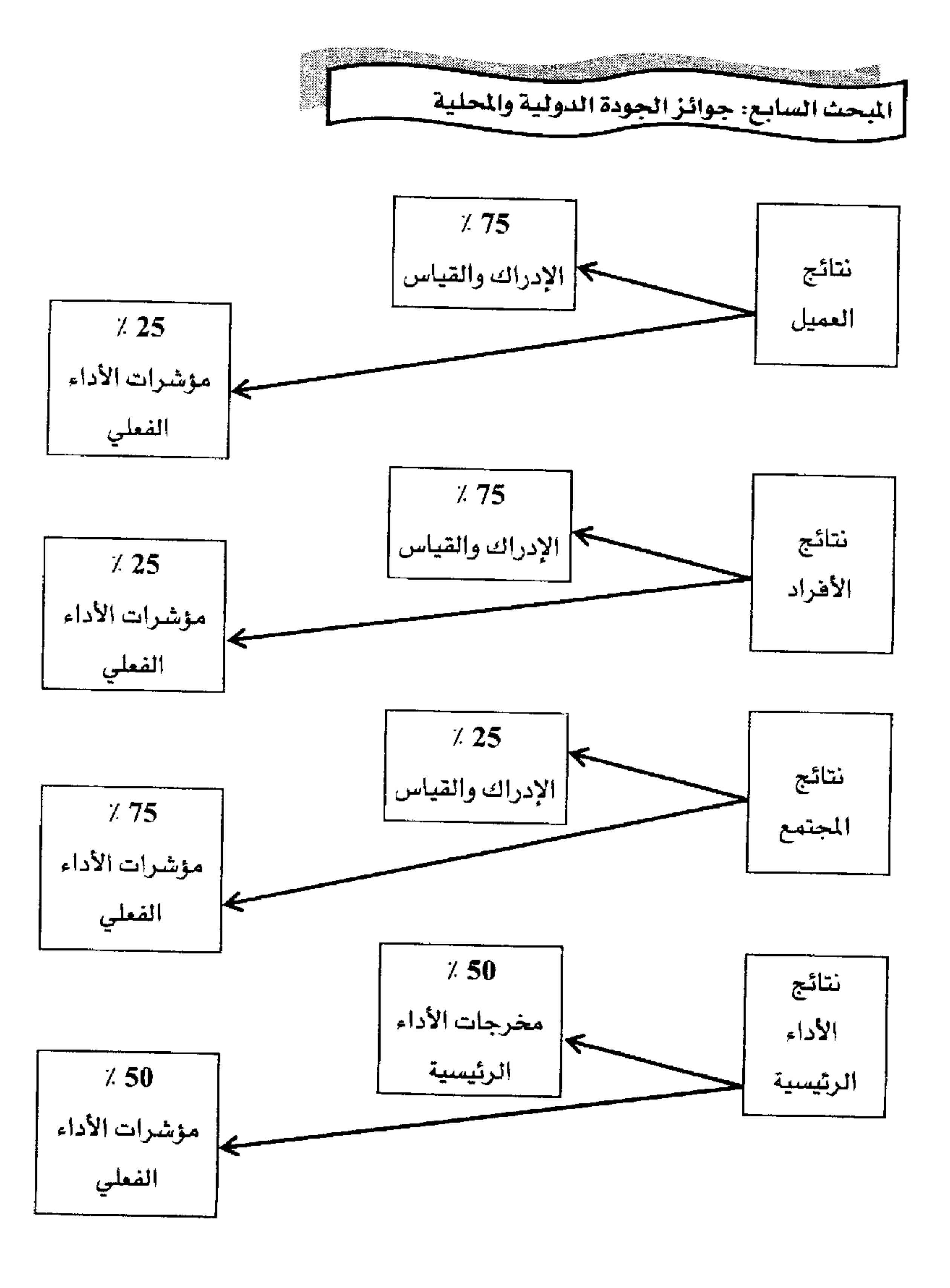
2- الأفراد العاملين في المنظمة.

3- المجتمع (قد يكون المحلي، أو القومي، أو الدولي وفقاً لطبيعة نشاط المنظمة).

4- الأداء المخطط.

ان عناصر (أو معايير) النتائج هي 4، ويجزأ كل منها إلى جزأين لكل منهم أهمية نسبية مختلفة عن الآخر. يوضح الشكل (5) عناصر النتائج وأجزائها والأهمية النسبية لكل جزأ في كل عنصر. ويلاحظ ان عناصر نتائج (رضا) العميل والأفراد والمجتمع تتضمن في الجزء الأول الإدراك لذلك العنصر والقيام بقياسه أما الجزء الثاني فينصب على مؤشرات الأداء الفعلية، وترتبط

هذه بما تقوم به المنظمة من إجراءات وممارسات لتحقيق الرضا لدى كل طرف (العميل، الأفراد، المجتمع). والأهمية النسبية لكل جزأ ولكل عنصر رئيسي موضحة في الشكل. أما العنصر الأخير (نتائج الأداء الرئيسية للمنظمة) فيتضمن كل من مخرجات الأداء الرئيسية (وهذه قد تتضمن مخرجات مالية وغير مالية)، ومؤشرات الأداء الرئيسية (وهذه تتعلق بمؤشرات قد ترتبط بالعمليات، والموارد الخارجية وعلاقات الشراكة، والمباني، والمعدات، والمواد، والتكنولوجيا، والمعلومات، والمعرفة، وجوانب مالية).



الشكل رقم (5)

عناصر النتائج والأهمية النسبية لها وفقاً لنموذج الجائزة الأوروبية للجودة.

إن تقييم "الأداء المتميز" لنتائج المنظمة يأخذ في اعتباره ظروف بيئة الأعمال الخاصة بالمنظمة. وينطلق من المعلومات عن كل من: الأداء الفعلي للمنظمة، والأهداف (أو الأداء المخطط) الخاصة بالمنظمة. ويجري المقارنة، كلما أمكن، مع أداء المنافسين (أو المنظمات المشابهة)، وأداء المنظمات المتميزة عالمياً (أو المنظمات الأفضل بين صنفها Best in Class). وأدناه إيضاحاً لكل عنصر من عناصر النتائج في نموذج الجائزة الأوروبية للجودة:

1- رضا العميل **Customers Satisfaction**: يهتم بما تقوم به المنظمة وما تحققه لأجل بلوغ رضا العملاء الخارجين. وينصب هذا العنصر على معرفة:

أ- مدى إدراك العميل للمنظمة وتفاعلها معه ورأيه فيما تقدمه إليه.

ب- الإجراءات والأنشطة التي تقوم بها المنظمة لتحقيق الرضا لدى عملائها.

2- رضا الأفراد **People Satisfaction**: يهتم بالموارد البشرية في المنظمة، وما تقوم به لأجلهم وما تحققه من رضا لديهم. وينصب هذا العنصر على معرفة:

أ- مدى إدراك العاملين وتفهمهم للمنظمة ومستوى الرضا لديهم اتجاه المنظمة.

ب- الإجراءات والخطوات التي تقوم بها المنظمة لتحقيق الرضا لدى العاملين فيها.

3- التأثير في المجتمع **Impact on Society**: يهتم بما تقوم به المنظمة وما تحققه لصالح المجتمع وتطلعات أفراده ككل. وينصب هذا العنصر على معرفة:

أ- مدى إدراك المجتمع بمختلف مكوناته لما تقدمه المنظمة له من خدمات وتلبية لرغباته، ومدى تأثير المنظمة فيه ورضاه عنها.

ب- الإجراءات والأنشطة والفعاليات التي تقوم بها المنظمة لتلبية رغبات وتطلعات أفراد المجتمع.

4- نتائج الأعمال **Business Results**: يهتم بما تقوم به المنظمة وما تحققه من أهدافها في مجال الأعمال ووفقاً للخطط الموضوعة. وينصب هذا العنصر على معرفة:

أ- التدابير المالية وما تحققه المنظمة من مكاسب مالية وأرباح.

ب- التدابير والإجراءات الأخرى التي تعكس تحقيق النجاح والتميز في المنظمة.

مما تتميز به الجائزة الأوروبية للجودة (أو نموذج EFQM) اعتمادها التقييم الذاتي للمنظمة. حيث إن الجائزة تقدم إطاراً لمراجعة المنظمة لنفسها في كل مجال من العناصر التسعة التي تعتمدها الجائزة. بعد مراجعة العمليات والنتائج يتم تحديد جوانب القوة والفجوات (أو فرص التحسين) من قبل المنظمة. وهناك تعليمات تحدد للمنظمة كيفية إعداد تقرير التقييم الذاتي وتقديمه. وتساهم إدارة الجائزة في مساعدة المنظمة على القيام بذلك. وسواء فازت المنظمة بالجائزة أم لا ، فان عملية التقييم الذاتي التي قامت بها لها أهمية في مستقبل المنظمة وتطورها. وبعد انتهاء عملية التقييم الذاتي تتابع المراحل الأخرى من قبل إدارة الجائزة، من بينها الزيارات الميدانية ثم تقرير إرجاع الأثر للمنظمة المشتركة في الجائزة.

تتشابه الجائزة الأوروبية للجودة في الكثير من جوانبها مع جائزة مالكولم بالدرج الأمريكية. إلا أنها تختلف عنها في بعض الجوانب منها اعتمادها للتقييم الذاتي، وأنها غير تنافسية لكونها تمنح جائزة لكل منظمة تحصل على مستوى معين من النقاط، بينما تمنح الجائزة الرئيسية لأفضل منظمة من بين تلك.

2- الجوائز المحلية للجودة

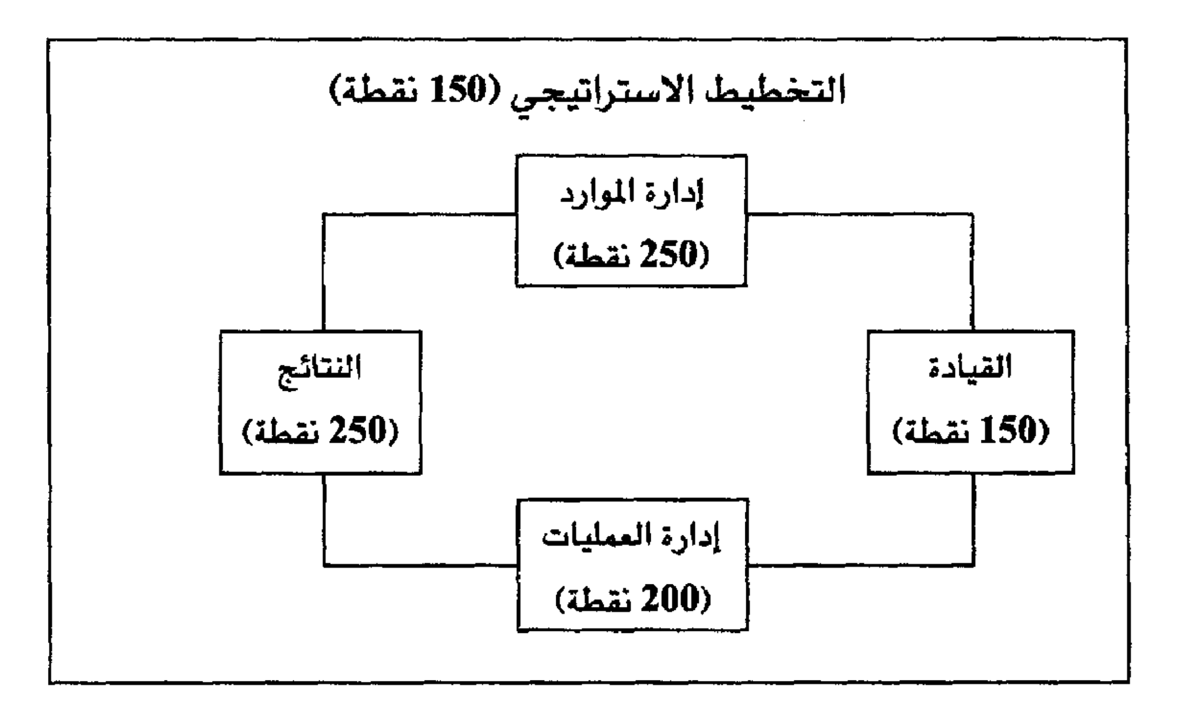
لقد شهد موضوع الجودة اهتماماً واسعاً في المنطقة العربية في الاونة الاخيرة. ولقد حفزت على مثل هذا التطور عوامل عديدة منها القوانين

الحكومية والتسارع التكنولوجي وزيادة الإنتاج واشتداد المنافسة المحلية والدولية. والحقيقة إن اشتداد المنافسة كان العامل الرئيسي لاشتداد أزمة منشآت الأعمال، التي سعت للخروج من المنافسة السعرية الحادة والاتجاه لايجاد ميزة تنافسية تتفوق بها على المنافسين وتضمن لها حصة مناسبة من السوق. ومن هنا كان الاتجاه للتميز بالجودة في عدد من الدول العربية، وهو الأمر الذي أدى إلى ظهور عدد من جوائز الجودة العربية. وسنتناول في هذا البند مثال لجائزتين عربيتين هما: جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز في الاردن، وجائزة الملك عبد العزيز للجودة في المملكة العربية السعودية.

2-1 جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز
King Abdullah Award for Excellence

هناك العديد من الجوائز العربية الخاصة بالجودة منها جائزة محمد بن راشد آل مكتوم للإدارة العربية، وجائزة الملك عبد العزيز للجودة، وغيرها العديد في دول عربية أخرى. سنتناول هنا نموذجاً لجوائز الجودة العربية هي جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز في المملكة الأردنية الهاشمية.

تهدف جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز إلى تعزيز التنافسية لدى المؤسسات الأردنية عن طريق نشر الوعي بمفاهيم إدارة الجودة الشاملة والأداء المتميز وإبراز المجهودات المتميزة للمؤسسات الوطنية. كما تهدف إلى تبادل الخبرات المتميزة بين المؤسسات الأردنية. تتضمن معايير التقييم (5) عناصر رئيسية هي: القيادة، التخطيط الاستراتيجي، إدارة الموارد، إدارة العمليات، النتائج. يوضح الشكل (6) عناصر التقييم الخمسة الرئيسية في نموذج جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز. وأدناه إيضاحاً لكل عنصر من العناصر:



مقتبس بتصرف عن: برنامج جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز، مديرية التنمية الصناعية، وزارة الصناعة والتجارة، جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز: دليل تحديد الأهلية والاشتراك للدورة الثالثة (2003-2004)، الاردن، ص15.

الشكل رقم (6): الإطار العام لجائزة الملك عبد الله الثاني للتميز.

أ- القيادة: يتناول هذا العنصر الدور الحيوي للقيادة العليا في وضع رؤية مستقبلية للمنظمة تعكس فيمها وفلسفتها، وكيفية قيامها بالمرجعة الدورية لأداء المنظمة. كما يتناول كيفية ضمان اختيار المنظمة للقادة الأكفاء في المستويات الإدارية العليا، وتقييم أدائهم، وتطويرهم. ويتناول أيضاً الدعم الذي تقدمه المنظمة للقيادة العليا والدعم المقدم من هؤلاء للعاملين في المنظمة. ويهتم أيضاً بكيفية قيام المنظمة وتشجيع ودعم نشاطات الخلق والإبداع فيها. يضم هذا العنصر العناصر الفرعية التالية: رؤية المؤسسة، مراجعة القيادة لأداء المؤسسة، اختيار وملائمة القيادة، تعليم القيادة، دعم نشاطات الخلق والإبداع، المعايير الفرعية العامة (المشاركة، والاتصال، والتحسين المستمر).

ب- التخطيط الاستراتيجي: يتناول هذا العنصر كل من قدرة المنظمة على اعتماد نص رسالة يتوافق مع رؤياها وتصف مجمل المهام التي تقوم بها، وأسلوب التخطيط الاستراتيجي المعتمد في وضع الأهداف والاستراتيجيات بالاعتماد على التحليل البيئي، وكيفية تحويل الأهداف والاستراتيجيات إلى خطط عمل، وكيفية تنفيذ ورقابة تلك الخطط. يضم هذا العنصر العناصر الفرعية التالية: رسالة المؤسسة، تحليل البيئة الخارجية، الأهداف، الاستراتيجيات، خطة العمل، المراقبة والضبط، المعايير الفرعية العام (المشاركة، والاتصال، والتحسين المستمر).

جـ- إدارة الموارد: يتناول هذا العنصر قدرة المنظمة على إدارة الموارد البشرية والمعلوماتية والمالية والمادية والتقنية المتاحة بفاعلية وكفاءة لتحقيق التميز في الأداء. يضم هذا العنصر العناصر الفرعية التالية: الموارد البشرية، الموارد المعلوماتية، الموارد المالية، الموارد المادية، الموارد التقنية، المعايير الفرعية العامة (المشاركة، والاتصال والتحسين المستمر).

د- إدارة العمليات: يتناول هذا العنصر كل من: مدى التزام المنظمة بتقديم سلع او خدمات تلبي متطلبات العملاء، ومدى التزامها بالحفاظ على البيئة، ومدى وجود هيكل تنظيمي فعال للمنظمة ووجود وصف وظيفي فيها، ومدى التنسيق بين العاملين ووحدات العمل لتحقيق التميز في الأداء، ومدى قدرة المنظمة على تبني معايير للتميز، ومدى قدرة المنظمة على جمع وتحليل البيانات والاستخدام الفعال لذلك في تحسين الأداء. يضم هذا العنصر العناصر الفرعية التالية: الهيكلية التنظيمية والتنسيق، نظام إدارة الجودة، إدارة البيئة، إدارة علاقات العملاء، المعايير الفرعية العامة (المشاركة، والاتصال، والتحسين المستمر).

هـ نتائج أداء المؤسسة: يتناول هذا العنصر نتائج أداء المنظمة معبر عنه بمقاييس معينة للأداء المتميز مثل رضى العملاء والعاملين، وجودة المنتجات، والأداء التشغيلي، وأداء الموردين، والنتائج المالية، والأثر على الاقتصاد والمجتمع

المحليين. يضم هذا العنصر العناصر الفرعية التالية: رضى العملاء، رضى العاملين، جودة المنتج، الخدمة (الأداء التشغيلي)، أداء الموردين، الأثر على الاقتصاد المحلي، الأثر على المجتمع المحلي، النتائج المالية، المعايير الفرعية العامة (المشاركة، والاتصال، والتحسين المستمر).

2-2 جائزة الملك عبد العزيز للجودة

صدرت الموافقة عليها بتاريخ 1420/11/27هـ، والتي تهدف إلى رفع مستوى الجودة والكفاءة والإنتاجية في مختلف القطاعات في المملكة العربية السعودية، وتمنح للقطاعات التي تحقق أعلى معدلات الجودة. تشرف على الجائزة وترسم سياستها لجنة عليا ويرئسها حالياً مدير عام الهيئة العربية السعودية للمواصفات والمقاييس وعضوية نائب مدير عام الهيئة أمين عام الجائزة وعدد من وكلاء الوزارات المعنية مثل التجارة والصناعة، ووزارة التربية، ووزارة الصحة، بالإضافة إلى أمين عام مجلس الغرف التجارية الصناعية ورئيس اللجنة الوطنية السعودية للجودة ممثلاً للقطاع الخاص في مجال الخدمات. وتشكلت لجنة عامة للجائزة من المتخصصين في الجودة من الجهات المختلفة في المملكة العربية السعودية.

أما اهداف الجائزة فهي:

1- نشر الوعي بالجودة وأهمية تطبيقها.

2- تحفيز القطاعات الخاصة والعامة لتبني مبادئ وأسس الجودة الشاملة وتطبيقها على المستوى الوطني.

3- العمل على رفع مستوى الجودة في القطاعات الصناعية والخدمية لتصبح قادرة على المنافسة العالمية.

4- الارتقاء بمستوى القيادات الإدارية في المنشآت لتحقيق أهداف الجودة الشاملة والوفاء بمسؤولياته.

5- تحفيز وتفعيل التحسين والتطوير المستمر لأداء كافة العمليات الإنتاجية والخدمية.

6- حث المنشات على الالتزام بالمواصفات والمقاييس الوطنية والدولية.

7- تكريم أفضل المنشات ذات الأداء المتميز والتي تحقق اعلي مستويات الجودة.

8- زيادة فاعلية مشاركة المنشات في بناء وخدمة المجتمع.

9- التركيز على كسب الولاء الدائم والعلاقات المتينة مع العملاء والعاملين والموردين والمستثمرين بتطبيق أفضل النظم لتحديد وتلبية احتياجاتهم ومتطلباتهم وتوقعاتهم.

10- تأسيس قاعدة معلوماتية لجائزة الملك عبد العزيز للجودة.

11- تبني التخطيط الاستراتيجي للجودة لرسم ووضع الخطط والأهداف ووسائل تحقيقها.

12- تدريب وتطوير الكوادر البشرية الوطنية وتوفير الظروف الملائمة للعمل وزيادة الكفاءة والقدرات الفنية والعملية في مجال الجودة.

13- الاستفادة من كافة الموارد الوطنية المتاحة لتحسين الأداء التشغيلي والاقتصادي على مستوى المنشات ومن ثم على المستوى الوطني.

14- ممارسة قياس مستويات الأداء في الأعمال المختلفة (التقييم الذاتي) ومقارنتها بمستويات أداء المنشات المنافسة وقياس التحسن في النتائج على مر الزمن.

15- التعريف بالتجارب السعودية الرائدة في مجال الجودة وإتاحة الفرصة للاستفادة منها.

16- زيادة أعداد المتخصصين في مجال الجودة من مدققين وفنين وخبراء .

تقدم الجائزة لثلاث فئات، هي:

1- المنشآت الكبيرة: وهي المنشآت التي يتجاوز رأس مالها مائة مليون ريال.

2- المنشآت المتوسطة: وهي المنشآت التي يتراوح رأس مالها مابين عشرة إلى مائة مليون ريال.

3- المنشآت الصغيرة: وهي المنشآت التي يقل رأس مالها عن عشرة ملايين ريال.

مجالات الجائزة هي:

1- الجهات الانتاجية.

2- الجهات الخدمية .

تعليمات الترشيح هي على النحو الاتي:

1- تقوم المنشأة بإرسال المستندات إلى الأمانة العامة للجائزة الالكتروني وتقوم الأمانة بتشكيل فريق يضم نحو أربعة من المقومين يتمتعون جميعاً بالخبرة والتدريب اللازمين لضمان درجة عالية من التوافق في احتساب النقاط.

2- يضم فريق المقومين خبراء في الجودة، تم اختيارهم من بين المديرين والممارسين ذوي الخبرة من المنشآت في مختلف أنحاء المملكة العربية السعودية.

3- يتم تقويم الطلب واحتساب النقاط المستحقة طبقا لنوع المنشأة باستخدام معايير الجائزة.

4- تعتبر كل من المجالات الرئيسة المبينة في جدول المعايير معياراً يستخدم لتقويم أداء أي منشأة فيما يتعلق بتحقيق التميز في الأداء.

تتم عملية الترشيح للجائزة على مرحلتين: المرحلة الأولى هي عملية التقويم المبدئي حيث يتم التأكد من أن المنشآت المتقدمة مستوفية لمتطلبات التأهيل الأساسية من خلال تعبئة استمارة طلب التقدم للجائزة، أما المرحلة الثانية فهي عملية تحكيم المنشآت المتقدمة عبر فحص تقرير المعلومات التفصيلية والمستندات والوثائق اللازمة. ويتم في المرحلة الأولى تحديد معلومات أساسية عن المنشأة المتقدمة للجائزة، مثل نوع النشاط وحجم المنشأة وأعمالها الرئيسة، ويتم عمل الإجراءات التالية:

1- تعبئة استمارة طلب التقدم الأولي والذي يمكن الحصول عليه من مكتب الأمانة العامة للجائزة أو من خلال موقع الجائزة على شبكة الإنترنت http://www.kaqa.org.sa

2- إرسال الاستمارات الكترونيا أو بالفاكس أو بالبريد قبل الموعد النهائي للترشيح.

أما الدورة السنوية للجائزة فهي على النحو الاتي:

1- الشهر الأول: الإعلان عن الجائزة.

2- الشهر الثاني: التقديم لها.

3- الشهران الثالث والرابع: إرسال المستندات إلى المنشآت للمرحلة الأولى واستقبالها.

4- الشهران الخامس والسادس: دراسة الاستمارات وتحديد المنشآت المؤهلة للزيارة.

5- الشهران السابع والثامن: الزيارات الميدانية للمنشآت.

6- الشهر التاسع: دراسة التوصيات المرفوعة من فريق التقويم إلى لجنة التحكيم وتحديد المنشآت المرشحة للجائزة.

7- الشهر العاشر: دراسة توصيات لجنة التحكيم من قبل اللجنة العامة.

8- الشهر الحادي عشر: الإقرار والاعتماد من الأمانة العامة واللجنة العليا.

9- الشهران الثاني عشر والأول من العام التالي: الحفل والإعلان عن الجائزة في دورتها الجديدة وندوة أفضل الممارسات.



المبحث الثامن

تقويم جودة أداء الكلية

المبحث الثامن

تقويم جودة أداء الكلية

ملخص

إن التطورات السريعة التي يواجهها التعليم العالي في ظل العولمة والخصخصة والانفتاح المعرفي والتكنولوجي والمتمثل في زيادة عدد الجامعات والطلبة، وزيادة إقبال القطاع الخاص على الاستثمار في التعليم العالي بشتى أنواعه، لذلك كان من الضرورة استحداث وسائل وأدوات لضبط مسيرة التعليم العالي لما له من دور فعال في التنمية الاقتصادية المستدامة وإعداد الكوادر البشرية المؤهلة المدربة التي تقود زمام التنمية.

ولضمان وضبط مخرجات التعليم تقرر إجراء عمليات التقويم الذاتي داخلياً وخارجياً ضمن أسس ومعايير تضعها لجان ضبط الجودة، ويعدّ الأردن من أوائل الدول العربية التي بدأت في عمليات التقويم من خلال لجان ضبط الجودة العالمية، وقد أنشئ صندوق الحسين للإبداع والتفوق عام 1997 كمؤسسة وطنية حضارية ذات شخصية اعتبارية مستقلة وغير ربحية بهدف تطوير البيئة المحلية المحفزة للإبداع وتعمل على دعم التفوق ومكافأته مادياً ومعنويا ومنح جوائز متخصصة في مختلف المجالات، ألا أن قطاع التعليم أعطي أولوية خاصة لأنه يؤثر على كافة القطاعات، لذا فقد ركز الصندوق جهوده على مستوى التعليم بأحداث نقلة نوعية في برامجه من خلال استخدام المنهجيات الحديثة المعتمدة في المقاييس والمواصفات العالمية.

1- مقدمة

ينصب هذا المبحث على بعض الجوانب التي يدور حولها فحص لجنة ضمان الجودة في إطار مسابقة جائزة الحسين للتفوق والإبداع الخاصة بالجامعات الأردنية ولا بد من الإشارة هنا إلى أن الاشتراك الرسمي في هذه المسابقة يتبعه مرور المشترك في (3) مراحل أساسية هي:

1- مشاركة ممثلين عن (البرنامج، القسم) في ورشة العمل التي تنظمها اللجنة المشرفة على المسابقة.

2- إعداد تقرير التقويم الذاتي للبرنامج المشترك في المسابقة وتقديمه إلى لجنة الفحص والتقييم حسب الموعد المحدد.

3- زيارة لجنة الفحص والتقييم إلى الجامعة لإجراء الفحص الميداني والتقويم النهائي للبرنامج.

أن لكل مرحلة من المراحل السابقة فعالياتها إلا أنها جميعا تشترك في المحاور الأساسية التي تنصب عليها، حيث في المرحلة الأولى يتم تدريب المشاركين على إعداد تقرير التقويم الذاتي استنادا إلى تلك المحاور ثم بعد إعداده تقوم لجنة الفحص والتقييم بالزيارة الميدانية والفحص لذات المحاور.

أهداف الدراسة

1- بيان المحاور الأساسية التي تجري على أساسها عملية التقويم من قبل لجان الفحص والتقييم ومضمون كل محور وما يجري التركيز عليه في عملية التقويم والفحص له.

2- بيان بعض المتطلبات ذات الأهمية في فحص اللجنة والتي قد تأخذ بعدا عاما في سياق عملية الفحص أو أن لها أهمية في محور محدد من المحاور وسيتم تناول موضوع البحث في جزأين كل منهم يهتم بأحد الهدفين المشار لهما.

3- الهدف الرئيسي للدراسة وضع نموذج لتقويم ومراجعة جودة البرامج الأكاديمية سواء أكان التقويم ذاتياً أو من خلال لجان خارجية محايدة ،

كما وتوضح الدراسة كيفية إعداد تقرير التقويم الذاتي لتوضيح واقع القسم الأكاديمي بحيث يظهر نقاط الضعف والقوة بهدف التحسين والتطوير للوصول إلى جودة الخدمات التعليمية ومخرجاتها.

أهمية الدراسة

حيث أن مؤسسات التعليم العالي تجتهد باستمرار للتميز وضمان الجودة في الخدمات التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع حتى تكون مخرجات التعليم متميزة متوائمة مع متطلبات السوق المحلي والدولي، والجودة في التعليم ومخرجاته تعتبر أحد أهم مجالات التنافس بين الحصون الثقافية (الجامعات) للأمم. لذلك فان أهمية هذه الدراسة تكمن في أهمية الموضوع المتعلق بآليات ضمان الجودة في التعليم التي تؤدي إلى إعداد الكوادر البشرية المؤهلة والمدربة من خلال معايير وضوابط ولجان محايدة لضبط الجودة.

ولان التخطيط للقوى العاملة يعتبر من الأسباب الرئيسية لنجاح التنمية الشاملة المستدامة في أي دولة بهدف النهوض والتقدم في كافة ميادين الحياة، كان الأردن من أوائل الدول التي وضعت معايير للاعتماد ومعايير لضبط الجودة بهدف الحصول على مخرجات تعليم بكفاءات عالية تستخدم أحدث أنواع التكنولوجيا والمهارات العالمية في سوق العمل.

منهجية الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة فقد اتبعت المنهج الوصفي التحليلي، وصف لآليات ووسائل ضمان جودة مخرجات التعليم ،ودراسة تحليلية لما يجري على ارض الواقع وكمثال تطبيقي اعتبرت كلية الاقتصاد بجامعة الزرقاء الخاصة نموذجاً للدراسة، وذلك بالرجوع إلى بعض البيانات والمعلومات في الكلية ووحدة التطوير وضمان الجودة وعلى مستوى الجامعة.

2- محاور الفحص والتقويم

إن المحاور التي يتم إعداد تقرير التقويم الذاتي استنادا لها ثم يجري الفحص والتقويم من قبل لجنان الفحص والتقييم وفقا لها تصنف إلى محاور رئيسية ثلاثة تضم بمجموعها ثمانية محاور فرعية، وذلك حسب الجدول التالي:

جدول رقم (1)

المحاور الرئيسية والفرعية التي ينصب عليها فحص لجنة QAA مثلاً

المحاور الرئيسية	المحاور الفرعية
أولا: المعايير الأكاديمية	أ- مخرجات التعليم المقصودة ب- المنهاج الدراسي جـ- تقييم الطلبة د- تحصيل الطلبة بالنسبة لمخرجات التعليم المقصودة
ثانيا: جودة فرص التعلم	أ-التعليم والتعلم ب- تقدم ودعم الطلبة جـ- مصادر التعلم
ثالثا: ضمان الجودة وتحسينها	أ- ضمان الجودة وتحسينها

وسنتناول كل محور من المحاور المذكورة من خلال مستويين هما:

1- ملخص لمضمون كل محور وما يجري التركيز عليه في عملية التقويم والفحص.

2- تفصيل لعملية التقويم لكل محور مع نماذج للأسئلة التي يسألها من يقوم بالتقويم وكذلك مصادر المعلومات التي يُستند إليها في التقويم.

3- مفاهيم وتعريفات الجودة ومنهاجها

هناك مجموعة من التعريفات لمفهوم الجودة يوضحها الجدول رقم (2).

جدول رقم (2)

تعريف بعض مناهج الجودة

1- السيطرة على الجودة QC:-

يرى juran (1988) أنها عملية نظامية يتم من خلالها قياس الجودة المتحققه فعلياً ومقارنتها مع المعايير وتصحيح الانحرافات. وترى ISO (2000) أنها جزء من إدارة الجودة ويركز على تحقيق متطلبات الجودة.

2- السيطرة الشاملة على الجودة TQC :-

يرى Feigenbam(1991) بأنها نظام فعال لتأمين التكامل بين جهود تطوير وصيانة وتحسين الجودة التي تقوم بها المجاميع المختلفة في المنظمة بحيث تتمكن من الإنتاج والخدمة بأعلى مستويات اقتصادية تحقق الرضا التام للمستهلك.

4- ضمان الجودةQA :-

يرى Wadsworth and et al(2002) بأنه نظام للأنشطة هدفه توفير الضمان بأن السيطرة الشاملة على الجودة تجري بصورة فعالة. وترىANSI (1987) بأنه كل الأفعال المخططة أو النظامية الضرورية لتوفير الثقة بأن المنتوج أو الخدمة سيشبع حاجات معينة، وترى ISO (2000) بأنه جزء من إدارة الجودة يركز على توفير الثقة بأن متطلبات الجودة ستؤمن.

5- نظام الجودة الشاملة QS :-

ترى ANSI (1987) بأنه مجموعة الخطط والأنشطة والأحداث التي يتم توفيرها لضمان كون المنتوج، أو العملية الإنتاجية، أو الخدمة ستشبع حاجات معينة، ويرى Singh(1997) بأنه الهيكل والإجراءات والعمليات والموارد المنظمية اللازمة لتنفيذ إدارة الجودة.

6- إدارة الجودة الشاملة :tqm-

يرى Heizer and Render (2001) بأنها إدارة المنظمة ككل بحيث تكون ممتازه في كل أوجه المنتجات والخدمات ذات الأهمية للمستهلك. ويرى Oakland (2000) بأنها منهج شامل لتحسين التنافسية والفاعلية والمرونة من خلال التخطيط والتنظيم، وفهم كل نشاط وإشراك كل فرد في كل مستوى. وهي تتضمن تبنى

الإدارة نظرة إستراتيجية للجودة وتركز على المنع لا المعالجة للمشاكل. وهي تتطلب في الغالب الاهتمام بالتغير لإزالة الحواجز الموجودة. ويرى Tunks (1992) بأنها التزام وتعهد كل من الإدارة والعاملين لترشيد الأعمال بحيث تلبي بصورة متناسقة توقعات المستهلك أو ما يفوقها، ويرى Ciampa (1991) بأن إدارة الجودة الشاملة يمكن تعريفها من ثلاثة أوجه أولها من خلال وصف المبدء الأساس الذي تعتمده وهو "التكريس الكلي للمستهلك". وثانيهما من خلال وصف مخرجاتها حيث أنها تسعى إلى تحقيق الولاء للمستهلكين، جعل الوقت والكلفة أقل مايمكن، تحقيق مناخ يدعم ويشجع فريق العمل، التحسين المستمر. وثالثهما من خلال مناقشة مختلف الأدوات والأساليب وباقي العناصر التي تقود إليها وتتمثل هذه في الطرق التقليدية ممثلةً بالسيطرة على الجودة وضمان الجودة والمعولية الهندسية، وأدوات وأساليب JIT، وأساليب التطوير المنظمي، والمفاهيم الجديدة للقيادة وللحاجات.

4- عملية التقويم ومتطلباتها للمحاور المختلفة

أولاً: المعايير الأكاديمية

أ. المخرجات المقصودة للتعلم

تقييم المخرجات المقصودة للتعلم بالنسبة إلى الأهداف العامة للبرامج المقدمة وبالنسبة إلى أية نقاط مرجعية خارجية، وذلك من خلال الأسئلة التالية:

- ما هي المخرجات المقصودة للتعلم في البرنامج (المهارات التي سوف يحصل عليها الطالب).
- كيف ترتبط هذه النتائج مع الأهداف العامة لمجموعة البرامج المقدمة كما وضعها مقدم البرنامج.
- هل هذه النتائج مناسبة للأهداف العامة للبرامج.
- كيف ترتبط هذه المخرجات المقصودة مع النقاط المرجعية الخارجية، بما في ذلك، حيثما أمكن العلامات الدالة BENCHMARKS المتعلقة بالموضوع، وإطار المؤهلات وأية متطلبات مهنية أخرى.

ثم يجب تقييم المخرجات المقصودة للتعلم بالنسبة لأهداف البرامج المقدمة كما تم توصيفها في وثيقة التقييم الذاتي، وبالنسبة للنقاط المرجعية الخارجية.

مصادر المعلومات والشواهد

يمكن أن تضم التقييم الذاتي (وما يلحقه من مواصفات البرنامج)، والوثائق المتعلقة بالمنهاج، وبيانات العلامات الدالة الخاصة بالموضوع، وتفاصيل متطلبات الجهات المهنية.

أنشطة المراجعة والتقييم

ويمكن أن تضم تحليلا لمحتويات البرنامج والعلامات الدالة، ومناقشات مع أعضاء هيئة التدريس، ومناقشات مع الممتحنين الخارجين (External Examiners).

وكنتيجة لهذه الأنشطة يجب أن يتكون لدى المراجعين القدرة على الحكم على:

- ❖ فيما إذا كانت المخرجات المقصودة للتعلم مكتوبة بوضوح ومعلقه للطلبة.
- ❖ فيما إذا كانت هذه النتائج تعكس بشكل مناسب الأهداف العامة للمواضيع المقدمة، كما تعكس العلامات الدالة أو أية نقاط مرجعية خارجية.

تقييم فاعلية الوسائل التي يستخدمها مقدم الموضوع في تصميم المنهاج، بحيث يسمح بتحقيق مخرجات التعليمات المقصودة، من خلال الأسئلة التالية:

- ❖ كيف يضمن مقدم الموضوع أن محتوى المنهاج يمكن الطلبة من تحقيق مخرجات التعلم المقصودة.
- ❖ كيف يضمن مقدم الموضوع أن تصميم وتنظيم المنهاج فعال في تعزيز تعلم الطالب وتحصيله لمخرجات التعلم المقصودة.

ويجب عليهم بعد ذلك تقييم فاعلية الطرق التي يستخدمها مقدم البرنامج في تخطيط وتصميم واعتماد المنهاج.

مصادر المعلومات والشواهد

يمكن أن تضم وثائق المؤسسة الخاصة بالمنهاج، ووثائق مراجعة المنهاج، وتقارير تأييد واعتماد المناهج. ويجب على المراجعين أن يعملوا على استخلاص معلومات عن مستويات ومراحل الدراسة، وعن توسع الدراسة وعمقها (التوسع الأفقي والعامودي)، تداخل وتعدد الوحدات داخل المنهاج، والشمول والمرونة، ومقدار الخيارات المقدمة للطالب، وكذلك معلومات عن الهيئات المهنية وهيئات الاعتماد الخاصة بالموضوع.

أنشطة المراجعة والتقييم

يمكن أن تتضمن أنشطة المراجعات مناقشات مع أعضاء هيئة التدريس، ومع أعضاء الهيئة الإدارية والفنية، وكذلك مناقشات مع الطلبة.

وكنتيجة لهذه الأنشطة، يجب أن يتكون لدى المراجعين القدرة على إصدار أحكامهم في مدى مناسبة الإجراءات المتبعة لضمان أن البرامج قد صممت لتمكين الطلبة من تحصيل مخرجات التعلم المقصودة.

تقييم الوسائل المستخدمة في إيصال مخرجات التعلم المقصودة إلى الطلبة، والهيئة التدريسية والى المتحنين الخارجين، من خلال الأسئلة التالية:

1- كيف يتم إيصال مخرجات التعلم المقصودة ومكوناتها إلى الهيئة التدريسية والطلبة والمتحنين الخارجين.

2- هل يعرف الطلبة ما المتوقع منهم.

ثم يجب عليهم بعد ذلك تقييم الطريقة التي يقوم بها مقدم الموضوع لإيصال توقعاتهم إلى الهيئة التدريسية وللطلبة وللممتحنين والخارجين.

مصادر المعلومات والشواهد

يمكن أن تضم كتيبات إرشاد الطلبة الخاصة بالموضوع وبالبرنامج، كما تضم وثائق المنهاج مثل كتيبات الإرشاد الخاصة بأجزاء المنهاج ووحداته.

أنشطة المراجعة والتقييم

تضم مناقشات مع الهيئة التدريسية والطلبة والممتحنين الخارجين.

وكنتيجة لهذه الأنشطة يجب أن يتكون لدى المراجعين القدرة على إصدار أحكامهم عن مدى مناسبة الترتيبات المتبعة لإيصال مخرجات التعلم المقصودة.

ب. المناهج

تقييم الأساليب التي يتبعها مقدم الموضوع في وضع الشروط اللازمة لتحقيق مخرجات التعلم المقصودة، من خلال الأسئلة التالية:

- هل يسهم تصميم ومحتوى المنهاج على تحصيل مخرجات التعلم المقصودة من حيث المعرفة والفهم والمهارات الذهنية، والمهارات الخاصة بالموضوع (بما في ذلك المهارات العملية والمهنية)، والمهارات القابلة للتحويل، والتقدم إلى سوق العمل أو إلى الدراسات العليا والتطور على المستوى الشخصي.

ثم يجب عليهم بعد ذلك تقييم تصميم ومحتوى المنهاج لكل برنامج بالنسبة لقدرته على تمكين الطلبة من تحصيل مخرجات التعلم المقصودة.

مصادر المعلومات والشواهد

يمكن أن تضم دليل البرنامج أو دليل الموضوع والوثائق الخاصة بالمنهاج مثل كتيبات الإرشاد الخاصة بوحدات المنهاج وأجزائه، وكتيبات الإرشاد العملية، ودراسات إحصائية عن التوظيف وسوق العمل، مثل ديوان الخدمة المدنية في الأردن، وزارة العمل.

أنشطة المراجعة والتقييم

وتضم تقييم وثائق المنهاج ومناقشات مع الهيئة التدريسية ومع الطلبة.

وكنتيجة لهذه الأنشطة يجب أن يتكون لدى المراجعين القدرة على الحكم فيما إذا كانت المناهج تدعم بشكل مناسب المخرجات المقصودة للتعلم.

تقييم حداثة المنهاج، وذلك من خلال الأسئلة التالية:

- هل هناك شواهد على أن محتوى وتصميم المنهاج يتماشى مع الأبحاث والتطورات الحديثة في الموضوع، وهل يتماشى مع المتطلبات المهنية والوظيفية المتعلقة بالموضوع. وهل يتماشى مع التطورات الحديثة في أساليب التدريس والتعلم الخاصة بالموضوع.

ثم يجب عليهم بعد ذلك تقييم فيما إذا كانت التطورات الحديثة تسهم في تشكيل المنهاج.

مصادر المعلومات والشواهد

تضم الكتيبات الإرشادية الخاصة بالموضوع أو بالبرنامج، ووثائق إقرار واعتماد المناهج، وتقارير اعتماد الهيئات الإشرافية أو المهنية، سواء الرسمية أو الخاصة.

أنشطة المراجعة والتقييم

يمكن أن تضم مناقشات مع الهيئة التدريسية والإطلاع على تقارير المتحنين الخارجين، ومناقشات مع الهيئات المهنية وهيئات الاعتماد، ومناقشات مع أرباب عمل و الشركات التي يعمل فيها الخريجون.

وكنتيجة لهذه الأنشطة يجب أن يتكون لدى لجان التقييم والمراجعة القدرة على تقييم مدى حداثة المنهاج وتماشيه مع التطورات العالمية الحديثة في الموضوع.

ج. تقييم الطلبة

تقييم عملية قياس وتقييم الطلبة والمعايير التي تظهرها هذه العملية، وذلك من خلال بعض الأسئلة التالية:

1- هل تمكن عملية التقييم المتعلمين من إظهار تحصيلهم للنتائج المقصودة من المنهاج.

2- هل هناك معايير معينة تمكن الممتحنين الداخليين والخارجيين من التمييز بين المستويات المختلفة للتحصيل؟

3- هل هناك موثوقية لموضوعية وعدالة وشفافية عملية التقييم؟

4- هل الاستراتيجية المستخدمة في التقييم تسهم في عملية تعلم الطلبة؟

ويجب عليهم بعد ذلك تقييم فيما إذا كانت إجراءات قياس وتقييم الطلبة، وكذلك الطرق الخاصة المستخدمة لذلك هي عمليات مناسبة وفاعلة.

مصادر المعلومات والشواهد

تضم معايير التقييم، إرشادات مصححي الامتحانات، تقارير الممتحنين الخارجين، طرق مراقبة وتسجيل تحصيل الطلبة.

أنشطة المراجعة والتقييم

يمكن أن تضم مناقشات مع فريق التعليم، ومع الطلبة والممتحنين الخارجيين، وتحليل للطرق المستخدمة في تسجيل تحصيل الطلبة وتقدمهم.

وكنتيجة لهذه الأنشطة، يجب أن يتكون لدى لجان الفحص والتقييم القدرة على إصدار أحكامهم فيما إذا كانت طرق التقييم كافية لقياس تحصيل الطلبة لنتائج البرنامج المقصودة.

د. تحصيل الطلبة

تقييم تحصيل الطلبة للمعايير المناسبة، وذلك من خلال بعض الأسئلة التالية:

- ما هي الشواهد الموجودة على أن المعايير المحصلة من قبل المتعلمين توازي الحد الأدنى المتوقع للدرجة، وذلك بقياسها إلى مخرجات التعلم المقصودة، والى العلامات الدالة للموضوع، والى أي إطار تأهيل عملي؟

ثم عليهم بعد ذلك تقييم فيما إذا كان تحصيل الطلبة يقابل هذه التوقعات.

مصادر المعلومات والشواهد

ويمكن أن تضم:

تقارير الممتحنين الخارجيين، محاضر اجتماعات لجان الامتحانات، ومجالس الأقسام والكليات، سجلات نسب النجاح، وعينات من أعمال الطلبة. وستكون العلامات الدالة المتعلقة بالموضوع ووصف مستويات أي إطار مستخدم للمؤهلات من النقاط المرجعية الهامة هنا.

أنشطة المراجعة و التقييم

يمكن أن تضم مناقشات مع فريق التعليم والممتحنين الخارجيين، وملاحظات لجان الامتحانات حيثما يلزم وان أمكن ذلك.

وكنتيجة لهذه الأنشطة يجب أن يتكون لدى المراجعين القدرة على الحكم فيما اذا تم تحقيق المعايير المناسبة.

ثانيا: جودة فرص التعلم

أ. التعليم والتعلم

تقييم نوعية التعليم المقدم من قبل الهيئة التدريسية وكيف تؤدي هذه الى التعلم من قبل الطلبة، وذلك من خلال بعض الأسئلة التالية:

- مدى فاعلية التعلم بالنسبة إلى محتوى المنهاج وأهداف البرنامج.
- إلى أي مدى يرتكز أعضاء الهيئة التدريسية على أبحاثهم والمنح المقدمة لهم، وخبراتهم وأنشطتهم العملية في تعزيز العملية التعليمية.
- مدى جودة المواد المقدمة في دعم عملية التعلم والتعليم .

- هل هناك إشراك فعال للطلبة، ومدى مشاركة الطلبة في العملية التعليمية.
- هل هناك مستوى معين للتعليم تعمل المؤسسة على الحفاظ عليه وتعمل على تحسينه من خلال: وسائل فعالة لتطوير الهيئة التدريسية، ومراجعة دورية لعملية التعليم، ومشاركة أعضاء هيئة تدريسية زائرين وأعضاء هيئة تدريس غير متفرغين، وطرق جماعية فاعلة لمساعدة الأعضاء الجدد والإشراف عليهم؟
- مدى فاعلية عملية إتاحة التعلم من حيث أعباء الطالب؟ وهنا يأتي دور المرشد الأكاديمي.

ثم يجب عليهم تقييم فاعلية أنشطة التعليم والتعلم بشكل شامل، وذلك من خلال:

1- عملية التعليم من حيث بعديها الأفقي والعمودي، وتقدمها والتحديات الخاصة بها.

2- هل هناك تنوع مناسب في طرق التعليم المستخدمة؟

3- هل هناك فرص متاحة مناسبة وإرشادية للتعلم الذاتي من قبل الطلبة؟

4- فاعلية الطرق المستخدمة في تعليم المعارف المتعلقة بالموضوع.

5- فاعلية تعليم المعارف الدقيقة للموضوع، والمهارات العملية والمهارات القابلة للتحويل.

مصادر المعلومات والشواهد

يمكن أن تضم استبيانات الطلبة، ووثائق المراجعة الذاتية الداخلية، ووثائق تطوير الهيئة التدريسية، وأدلة وكتيبات الإرشاد الخاصة بالبرنامج وبالموضوع، ووثائق توضح آليات تعيين الهيئة التدريسية.

أنشطة المراجعة والتقييم

تضم الملاحظة المباشرة للعملية التعليمية، ومناقشات مع أعضاء الهيئة التدريسية، ومناقشات مع الطلبة.

وكنتيجة لهذه الأنشطة، يجب أن يتكون لدى المراجعين القدرة على الحكم على نوعية التدريس وفرص التعلم، والى أي مدى تسهم عمليتا التعليم والتعلم في تحصيل مخرجات التعلم المقصودة.

ب. تقدم ودعم الطلبة في البرنامج الأكاديمي

تقييم نوعية تقدم الطلبة والدعم الأكاديمي من خلال الأسئلة التالية:

1- هل هناك استراتيجية شاملة ومناسبة للدعم الأكاديمي بما في ذلك إرشادات مكتوبة للطلبة تتماشى مع قدرات الطلبة ومع الأهداف العامة للبرامج المقدمة.

2- هل هناك ترتيبات فعالة لقبول الطلبة وتقدمهم خلال البرنامج، وهل هذه الترتيبات مفهومة بشكل عام من قبل الهيئة التدريسية ومن قبل المتقدمين للبرنامج؟ نظام للقبول والتسجيل .

3- مدى فاعلية إتاحة التعلم عند الطلبة من خلال الإرشاد الأكاديمي ومن خلال المعلومات الراجعة من الطلبة والإجراءات المتبعة للإشراف.

4- هل ترتيبات عملية الدعم الأكاديمي واضحة وفاعلة

5- وهل هي مفهومة بشكل عام من الهيئة التدريسية والطلبة.

ثم عليهم تقييم فيما إذا كانت الترتيبات المتبعة فاعلة في إتاحة تقدم الطلبة نحو إنهاء برامجهم بنجاح.

مصادر المعلومات والشواهد

تضم أدلة وكتيبات الإرشاد الخاصة بالبرنامج أو بالموضوع، استبيانات الطلبة، وثائق المراجعة الذاتية الداخلية ، بيانات عن استقطاب وقبول الطلبة في البرنامج.

أنشطة المراجعة والتقييم

يمكن أن تضم مناقشات مع موظفي القبول والتسجيل ومناقشات مع أعضاء الهيئةالتدريسية، ومناقشات مع الطلبة.

وكنتيجة لهذه الأنشطة يجب أن يتكون لدى المراجعين القدرة على الحكم على مدى فاعلية الأساليب المتبعة في استقطاب وقبول الطلبة، ومدى فاعلية الطلاق المستخدمة لدعم الطلبة وتقدمهم في البرنامج.

ج. مصادر التعلم

تقييم نوعية مصادر التعلم وطرق توظيفها، من خلال الأسئلة التالية:

1- هل مجموع الخبرات لهيئة التدريس متوفرة وكافية لإيصال المناهج بشكل فعال، وهل هي كافية للعملية التعليمية بشكلها الشامل، ولعملية التعلم واستراتيجية تقييم الطلبة، وكافية لتحقيق مخرجات التعلم المقصودة؟

2- هل هناك فرص مناسبة لتطوير الهيئة التدريسية؟

3- هل يتوفر لدى المؤسسة دعم فني وإداري مناسب.

ثم عليهم بعد ذلك تقييم مدى فاعلية توظيف أعضاء الهيئة التدريسية والمساعدين في دعم مخرجات التعلم المقصودة.

مصادر المعلومات والشواهد

تضم وثائق السيرة الذاتية لأعضاء هيئة التدريس، وثائق التقييم الداخلي، تقارير المتحنين الخارجين، وثائق تطور الهيئة التدريسية.

أنشطة المراجعة والتقييم

يمكن أن تضم الملاحظة المباشرة لعملية التعليم، ومناقشات مع الطلبة. وكنتيجة لهذه الأنشطة يجب أن يتكون لدى لجان الفحص والتقييم القدرة على الحكم على مدى توفر أعضاء هيئة تدريسية مؤهلين لدى المؤسسة، ومدى فاعلية مساهمة الأعضاء في تحصيل المخرجات المقصودة، وذلك من خلال بعض الأسئلة التالية:

1- هل هناك استراتيجية شاملة لتوظيف مصادر التعلم؟

2- مدى فاعلية عملية إتاحة التعلم من حيث المصادر المادية والتجهيزات المقدمة.

3- هل تتوفر بيئة مناسبة للتعلم والتعليم؟

4- هل يتوفر لدى المؤسسة العدد المناسب والكافي من الكتب والدوريات العلمية الخاصة بالموضوع، وهل يتيسر الوصول إلى ذلك.

5- هل يتوفر لدى المتعلمين أجهزة تكنولوجيا معلومات مناسبة وكافية.

ثم يجب على المراجعين تقييم مدى مناسبة مصادر التعلم المتوفرة ومدى فاعلية توظيفها.

مصادر المعلومات والشواهد

تضم قوائم الأجهزة والمعدات وقوائم بمحتويات المكتبة، ووثائق المراجعة الداخلية.

أنشطة المراجعة والتقييم

يمكن أن تضم الملاحظة المباشرة للأجهزة والمختبرات والورش، ومناقشات مع أعضاء الهيئة التدريسية، ومناقشات مع الطلبة.

وكنتيجة لهذه الأنشطة، يجب أن يتوفر لدى المراجعين القدرة على الحكم على مدى فاعلية توظيف مصادر التعلم المادية في دعم المخرجات المقصودة.

ثالثا: ضمان الجودة وتحسينها

تقييم آليات وإجراءات المؤسسة في مراقبة ومراجعة وتحسين المعايير الأكاديمية المحصلة ونوعية الفرص المتاحة للتعلم من خلال الأسئلة التالية:

كيف يعمل مقدم الموضوع على مراجعة وتحسين المعايير الأكاديمية.

ثم يجب عليهم تقييم كفاءة الآليات والإجراءات المستخدمة، ومدى فاعلية تنفيذها من قبل مقدم الموضوع.

مصادر الشواهد والمعلومات

تضم وثائق التقييم الداخلية والخارجية، سجلات وتحاليل البيانات الإحصائية، مدى استخدام المؤسسة للبيانات الراجعة من الهيئة التدريسية

والطلبة، تقارير الممتحنين الخارجين، تقارير هيئات الاعتماد وهيئات الإشراف والهيئات المهنية، محاضر اجتماعات لجان الامتحانات واللجان الأخرى.

أنشطة المراجعة والتقييم

يمكن أن تضم تحليل المعلومات، الإجراءات والآليات المتبعة، مناقشات مع أعضاء الهيئة التدريسية، ومناقشات مع الممتحنين الخارجين.

وكنتيجة لهذه الأنشطة يجب أن يصبح المراجعون قادرين على تقييم قدرة مقدمي الموضوع على مراجعة وتعديل وتحسين معاييرهم، وتعزيز عملية التحسين.

5- بعض الجوانب ذات الأهمية في عملية الفحص والمراجعة

جوانب عامة وشاملة

الجوانب التي سيتم تناولها هنا وتهتم بها اللجنة في عملية الفحص ويمكن أن تجد صدا هنا في أي محور من المحاور الثمانية للتقويم، لذلك من المهم الانتباه لها ومراعاتها في مختلف المحاور.

الأهداف

تهتم اللجنة بوجود أهداف واضحة لكل وحدة تنظيمية أو نشاط خلال عملية الفحص ولمختلف المحاور ونسوق مثالين في هذا المجال:

أ. الأهداف للوحدات التنظيمية

لا بد من وجود أهداف واضحة لكل من الجامعة، الكلية، والقسم وان تكون العلاقة بينهما واضحة أيضا وان تكون بشكل مكتوب ومنشور في محيط العمل بحيث تكون معروضة للجميع حيث يسعى الجميع لتحقيقها. وعادة تكون أهداف الوحدة التنظيمية الأعلى واسعة وأهداف الوحدة التنظيمية الأدنى اقل سعة ومحصورة في نطاق نشاطها فمثلا قسم المحاسبة له

أهداف في حقل نشاطه تجسد أهداف الكلية في ذلك الحقل من النشاط. وهكذا أهداف الكلية محددة من أهداف الجامعة ومن حقل نشاط الكلية.

ب. الأهداف للأنشطة

لا بدان يكون هناك هدف لكل نشاط يجري داخل الكلية او القسم ويكون هذا الهدف واضحا ومعروفا من قبل القائمين بذلك النشاط. فمثلا لكل برنامج دراسي أهداف وكذلك لكل مادة دراسية أهداف واضحة يجري العمل لتحقيقها ولكن فصل دراسي أهداف ينبغي ان تحقق. وتجدر الإشارة إلى أن أهداف الأنشطة لا بد أن ترتبط بأهداف الوحدات التنظيمية التي تجري داخلها فهدف برنامج دراسي معين لا بد أن تكون له علاقة بأهداف القسم وهكذا.

النظم والآليات

وهذه مما يجري تطبيقه من قبل اللجنة في مناسبات وممارسات ومحاور وفعاليات شتى، ويمكن إيضاح ذلك كما يلي:

أ. وجود نظام

أي أن كل ما يجري كليا أو جزئيا ليس عفويا أو من قبيل الصدفة أو الارتجال بل له نظام معين وهناك حلقات متصلة يخدم كل منها الآخر فأهداف الكلية (مثلا) مستمدة من أهداف الجامعة وتساهم في تحقيقها وأهداف القسم مستمدة من أهداف الكلية وتساهم في تحقيقها وأهداف كل برنامج مستمدة من أهداف القسم وتساهم في تحقيقها وهكذا بالنسبة للخطط الدراسية في علاقتها بالبرنامج وان مخرجات التعلم للبرنامج تحقق أهداف البرنامج ومخرجات عملية تقييم الطلبة تساهم في تحقيق أهداف المنهاج الدراسي ونفس الأمر على ما يجري في عملية التعليم وهو ذاته ما يجب أن يظهره تحصيل الطلبة وهكذا نجد حلقات متصلة ببعضها كل منها يغذي الأخر. وهذه الصورة المترابطة يجب أن لا تغيب عما يجري في القسم او الكلية أو الجامعة.

ب. وجود الآليات

هنا ينصب الأمر على ما يجري من فعاليات وممارسات في مختلف المجالات فلا بد أن يكون لها موضع في سلسلة من الإجراءات أو الآليات المعروفة وأنها لم تتم عفويا أو بالصدفة أو دون تخطيط ونسوق لذلك الأمثلة التالية:

1. آلية التعامل مع مشاكل الطلبة

فعندما يتقدم احد الطلبة بشكوى لا بد ان يكون هناك إجراء رسمي له سلسلة خطوات معروفة يمر بها بصورة متعاقب ثم يعود الرد حول القضية إلى من تقدم بالشكوى.

2. آلية التغير في الخطط الدراسية

فلا بد من وجود سلسلة إجراءات نظامية تمر بها عملية تغيير الخطة عند الحاجة لذلك كان يتقدم أستاذ بطلب ذلك ثم يدرس من قبل لجنة الخطة ثم في القسم ويتخذ قرار ثم يرفع إلى مجلس الكلية ويتخذ قراره ثم مجلس العمداء الذي يتخذ قراره ويستمر الأمر في سلسلة الآليات الخاصة به حتى تصدر الجهة المخولة قرارها بالتعديل فيعود إلى القسم المعني ليقوم بالتغير.

3. آلية تعيين أعضاء الهيئة التدريسية

تبدأ مثلا بالإعلان في الصحف المحلية والانترنت ثم التقييم الأولى لمؤهلات المتقدمين في اجتماع ومحضر رسمي ثم دعوة المرشحين لعمل حلقة نقاشية حول موضوع يتعلق بالتخصص ثم الاختبار النهائي من قبل مجلس القسم الذي يرفع التوصية إلى مجلس الكلية ثم إلى مجلس العمداء صاحب القرار النهائي.

إن الاهتمام بالنظم والآليات أمرا مهما في كثير من الجوانب التي يصعب حصرها وهي عملية مستمرة فمن خلال الممارسة لنشاط معين لفترة معينة يمكن وضع آلية له تجعل القيام به معروف الإجراءات ويطبقها الجميع التي في النهاية تحقق الأهداف التي تصبو إليها.

النشر والإعلان

إن وجود الفهم المشترك بين المجموعة في نشاط أو قسم معين أو برنامج دراسي معين أمرا مهما وسواء كان ذلك للأهداف أو للآليات. ولتحقيق ذلك لا بد من النشر والإعلان لإتاحة المعرفة للجميع، ويمكن أن يتم ذلك من خلال التي:

أ. المطبوعات

مثل إصدار دليل للكلية أو القسم أو كتيب صغير يخص تعليمات معينة وعادة تستخدم هذه الوسائل للأمور التي لا تخضع للتغيير خلال مدة زمنية قصيرة مثل النشرة الإرشادية، دليل القسم ، دليل الكلية.

ب. لوحة الإعلانات

تستخدم لنشر وإعلان الأمور التي قد تتغير خلال فترة قصيرة نسبيا كالجداول الدراسية أو توجيهات معينة أو تبليغ من عميد الكلية أو رئيس القسم الكلية وهذه لها أهمية خاصة لدى اللجنة وحتى طريقة العرض وتضمينه ذات أهمية. وقد تستخدم لوحة الإعلانات لإعلان بعض الأمور التي تم طبعها في مطبوع بغية إشاعة معرفتها بين اكبر عدد ممكن الطلبة على أساس أن تداول المطبوع يكون من فرد إلى آخر والإعلان ينفع مجموعة كبيرة في وقت واحد، ويمكن تعليق الخطة الدراسية والجدول الدراسي.

ج. الملف الدوار

لإطلاع العاملين على الأنظمة والتعليمات خصوصا أعضاء الهيئة التدريسية والإداريين في الكلية أو القسم.

التوثيق

هو من الأمور بالغة الأهمية وقد يأخذ قدر كبير من الجهد للاستعداد لخوض المسابقة. والتوثيق له أهداف عدة فيما نحن بصدده وهو كالتالي:

أ. التوثيق لتوفير مرجع للبيانات والمعلومات التي يحتاجها القسم والعاملين وهو

ما يجري فتح الملفات له ويجب أن يراعى هنا:

- وجود نظام لفتح الملفات وإدامتها وهيئتها وعناوينها.
- وجود دليل بعناوين وأرقام الملفات ليسهل استخدامها.
- سهولة العودة إلى الملفات وتحديثها باستمرار.

ويوضح الجدول رقم (3) الملفات التي تم فتحها في قسم إدارة الأعمال- جامعة الزرقاء الخاصة

ب. التوثيق لغرض توفير الأدلة للجنة الفحص يدعم بها القسم ما يدعي أنه لديه أو قام به ويحفظ فيها عينات لإطلاع لجنة الفحص وعادة يكون هناك ملف لهذا الغرض يحوي عينات حول الملف المشار له في (أ) أعلاه.

الجدول رقم (3)

الملفات التي ينبغي فتحها للتوثيق

LIST OF SUBBORTING EVIDINCE

اسم الملف بالإنجليزية	اسم الملف بالعربية
Study Plan	الخطة الدراسية للقسم
Tuition Discounts &Scholarships	الخصميات والتقسيط الممنوح للطلبة
Seminars	الندوات والحلقات النقاشية في القسم، الكلية
University Evaluation Questionnaires	الاستبيان للتقييم على مستوى الجامعة
Department Evaluation Questionnaires	الاستبيان للتقييم على مستوى القسم
Text Books &Journals	الكتب والدوريات
Courses Time Table	الجداول الدراسية
Instructors Load	العبء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية
Staff Members Affairs	شؤون الهيئة التدريسية
Reserved Text Books	كتب على رف الحجز من قبل أعضاء الهيئة التدريسية

اسم الملف بالإنجليزية	اسم الملف بالعربية
Courses Outline	وصف المواد لكافة الأقسام
Meetings of Courses Coordinators	محاضر اجتماعات منسقي المواد
Meeting of Committees	محاضر اجتماعات مختلف اللجان
College Quality Assurance Committee	ضمان الجودة على مستوى الكلية
University of Internal Accreditation	محاضر اجتماعات لجنة الاعتماد الداخلي على مستوى الجامعة
College Internal Accreditation	محاضر اجتماعات لجنة الاعتماد الداخلي للكلية
Ministry of Higher Education Accreditation	معايير الاعتماد لكافة الأقسام العلمية
The Department Council Meeting	محاضر اجتماعات مجالس الأقسام
College Council Meeting	محاضر اجتماعات مجلس الكلية
Business Administration Skills Committee	محاضر اجتماعات لجنة مهارات إدارة الأعمال(1)، محاسبة (1)، اقتصاد جزئي
Student Guide	ملف الطالب لغايات الإرشاد
Advisor Record	ملف المرشد لغايات الإرشاد والوثائق المتعلقة
Library	التعاميم الواردة من المكتبة لطلب الكتب
New Arrived Texts Books	قائمة بالمراجع والمصادر الحديثة في المكتبة المتعلقة بالأقسام العلمية
The Plan Committee	محاضر اجتماعات لجنة الخطة على مستوى الكلية
Deferent Forms	نماذج متنوعة
Cheating Cases &Students Punishment	حالات الغش والعقوبات للطلبة
Special Needs Students	الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة

اسم الملف بالعربية	اسم الملف بالإنجليزية
شؤون الطلبة (المحرومون، المنذرون، المفصولون، ، ، ،)	Students Affairs (not allowed and dismissed)
شؤون الطلبة الخريجون، محاضر اجتماعات لجنة الخريجين	Graduate Students
التصحيح والتقييم الجماعي	Team Grading
عينة من أوراق اختبار حاجات الطلبة	Students Assessed Exams
نماذج من تقارير وأبحاث الطلبة	Students Assessed Work
الاعتراضات على الاختبارات النهائية من قبل الكلية	Final Grade Appeal
محاضر اجتماعات ونتائج اعتراضات الطلبة	Results of Students Appeal
محاضر اجتماعات إقرار نتائج الطلبة النهائية في كل فصل دراسي	Grades Approval
تعليقات آراء طلبة تخرجوا من القسم ويعملون كموظفين	Employed Graduates
إحصائيات واستبيان خاص بالطلبة الذين تخرجوا من الكلية	Graduate Students Statistics
آراء الطلبة حول بعض المواد الجديدة في الخطط الدراسية	New Courses Evaluation Questionnaires
ورشة تهيئة أعضاء الهيئة التدريسية الجدد	Training Sessions For New Faculty
الطلبة المتدربين من خارج الجامعة في الكلية والأقسام العلمية	Training Students From Outside University
اتفاقيات مع جامعات وكليات متنوعة	Agreements
مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في ورشة عمل ومؤتمرات خارج الجامعة	Workshops &Conferences

اسم الملف بالإنجليزية	اسم الملف بالعربية
Business Managers Club	نادي مدراء الأعمال في الكلية
C.V- Staff Members	السيرة الذاتية لمدرسي الكلية
Courses Evaluation by Internal Reviewer	تقييم المواد من قبل مقيم داخلي
Job Applications	طلبات العمل للعمل في الكلية
Peer To Peer Review	تقييم المدرسين لبعضهم البعض
General Topics	موضوعات عامة للتعميم/ الملف الدوار
Staff Training Courses	دورات تدريبية لمدرسي الكلية
Quality Assurance Agency For Higher Education (Q.A.A.H.E)	وثائق متعلقة بضمان الجودة للتعليم العالي
Hussein Fund For Excellence	وثائق وأوراق صندوق الحسين للإبداع
Self Evaluation	وثائق التقييم الذاتي
National & International Conferences	المؤتمرات المحلية والدولية
Q.A.A.H.E Benchmark	جائزة الحسين للتفوق والإبداع
Q.A.A.Subjekt Review Report	تقارير لجنة ضمان الجودة
Student's Activities	أنشطة الطلبة (رحلات علمية، زيارات، ورشات عمل، مسابقة بحثية)
Examination Affairs	شؤون الامتحانات
Honored Students	قوائم (بأسماء الطلبة، الشرف) لائحة شرف عميد الكلية
Correspondences	مراسلات متوعه
Teaching Activity Assessment	تقويم فاعلية التدريس
Student Guide, Year Book, Annual Report	دليل الطالب، الكتاب السنوي، التقرير السنوي

اسم الملف بالعربية	اسم الملف بالإنجليزية
أنشطة متنوعة	Different Activities
مؤسسات متفرقة	Different Institutions
نماذج خاصة بالهيئة التدريسية	Special Samples of Teaching Staff
الخطط الدراسية لجامعات أخرى	Teaching Pans of Other Universities
المواد المطروحة من قبل أقسام الكلية	Offered Courses

البيانات الإحصائية

تميل اللجنة إلى توفر البيانات الإحصائية التي تعكس مختلف جوانب نشاط وعمل القسم. ويمكن تصنيفها في الآتي:

1. البيانات الإحصائية للطلبة: لا بد من توفر إحصائيات عن الطلبة في القسم للسنوات الخمسة الماضية أو أكثر وتشمل إعداد الطلبة (الدارسين، الراسبين، الناجحين، المنتقلين إلى جامعات أخرى، تاركي الدراسة، المؤجلين). وعادة يكون التسجيل مصدرا لتهيئة هذه المعلومات إلا أن البعض منها قد يحتاج إلى جهد خاص من قبل الكلية/القسم.
2. البيانات الإحصائية عن النتائج الامتحانية للمواد الدراسية لكل مادة وكل فصل دراسي والتي تشكل مادة لعملية التحليل لتدعيم نشاط القسم وإنجازاته.
3. بيانات إحصائية أخرى:
   - للكتب في المكتبة.
   - للأجهزة والمعدات والمختبرات.
   - للبحوث العلمية للقسم.
   - للمشاركة في المؤتمرات من قبل أعضاء الهيئة التدريسية.
   - للحلقات النقاشية.

- ولمختلف أنشطة القسم الأخرى. ويفضل في الإحصائيات أن تكون لعدة فترات زمنية.

الأفراد لأغراض المقابلة كمصدر للمعلومات للجنان الفحص والتقييم

من بين الجوانب التي تعتمدها اللجنة في عملية جمع المعلومات هي الأفراد الذين تقوم بمقابلتهم ويجب على القسم الاهتمام بتوفير هؤلاء وإجراء اللقاءات معهم وإعدادهم لمقابلة اللجنة. أما الفئات المطلوبة فهي كما يلي:

1- مجموعة من الطلبة الذين على مقاعد الدراسة لسنوات مختلفة.

2- مجموعة من الخريجين العاملين في المؤسسات الأخرى.

3- مجموعة من رجال الأعمال والمدراء في المجتمع المحلي الذين يعمل لديهم الخريجين.

متابعة وآلية وتنفيذ القرارات

إن هذا الجانب قد يندرج في إطار مفهوم "النظم" المشار له سابقا ولأهميته افردنا له فقرة خاصة. حيث أن اللجنة تهتم بالبحث عن مدى المتابعة والتنفيذ للقرارات الجاري اتخاذها في الهيئات الرسمية مثل مجلس الكلية، مجلس القسم، اللجان المختلفة. ومن هنا يجب الاهتمام بمتابعة تنفيذ قرارات محاضر الاجتماعات حيث أن القرارات دون وجود ما يشير إلى تنفيذها تشكل نقطة ضعف على القسم المعني.

6- النتائج والتوصيات

النتائج:

1- معرفة نقاط الضعف والقوة ومقارنة خريجي الجامعة مع الجامعات الأخرى بهدف التحسين والتطوير المستمر، ويمكن استخدام أسلوب المقارنة المرجعية لمقارنة أداء الجامعة مع الجامعات المتميزة والمتفوقة.

2- وجود فجوة بين سوق العمل وأرباب العمل والأكاديميين وانعكس هذا على الخريجين وأدائهم.

3- وجود فائدة عظيمة للتدريب العملي للطلبة في مختلف المؤسسات وخاصة بعد عودة المتدرب إلى الكلية والاستفادة من التغذية الراجعة منه ومن مدربيه.

4- أصبح هناك اهتمام كبير من قبل أعضاء هيئة التدريس في توضيح مخرجات العملية التعليمية للطلبة، واهتمام اكبر بمن تخرجوا من الكلية حيث أصبحت هناك لقاءات بين الأكاديميين من الكلية مع طلبة تخرجوا بحضور أرباب عملهم، حتى أصبح أحد أرباب العمل عضواً بمجلس الكلية أو أصبحت دعوات لبعض أرباب العمل لحضور مناقشة التعديل على الخطط الدراسية التي أصبحت تصاغ بحيث يربط الجانب النظري بالعملي ويؤخذ بعين الاعتبار حاجة سوق العمل.

التوصيات:

1- ضرورة بذل الجهد من قبل الباحثين والمختصين والخبراء العرب في وضع معايير ومقاييس عربية كمرجعية لأغراض التقويم وصياغة كافة النماذج الاستبانات المطلوبة وآلية إعداد تقرير التقويم الذاتي بما يتناسب والبيئة العربية.

2- ضرورة دعم الإدارات العليا ومجالس الإدارة العليا للكليات والأقسام العلمية التي تدخل برامجها ضمن عملية التقييم حيث أن العلمية تحتاج إلى

جهود ودعم مادي، مع ضرورة قبولها للنتائج من حيث جوانب الضعف والقوة والسعي للتحسين والتطوير.

3- ضرورة اعتماد إدارة الجودة الشاملة في الجامعات بإيجاد نظره ومفاهيم شمولية وفلسفة ورؤية وأهداف واضحة للجامعات قابلة للتطبيق في البيئة العربية من خلال وحدات ضمان الجودة التي نوصي بإنشائها في الجامعات.

4- ضرورة قياس مخرجات التعليم وخاصة في المكونات الرئيسية (الخريجين، النتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس، خادمة المجتمع).

9

المبحث التاسع

تقويم جودة البرنامج الأكاديمي

المبحث التاسع

تقويم جودة البرنامج الأكاديمي*

ملخص

يشهد عصرنا الحالي ثورة معرفية وتكنولوجية عارمة أدت إلى تلاشي الحدود بين الدول والشعوب، مما أصبح يهدد الثقافة والحضارة والهوية للدول النامية ومن ضمنها الدول العربية في ظل العولمة والتنافسية بين الدول الكبرى. لقد أصبح بناء الإنسان هو رأس المال الحقيقي في عصر العولمة والمعلوماتية، وغدت الجامعات والمؤسسات التعليمية تتنافس في تأهيل وبناء الإنسان الذي يستطيع التكيف والتأقلم في عالم المعرفة المتطور والمتسارع بلا حدود. ومن أبرز ملامح هذه الفترة التوجه نحو وضع معايير عالمية للجودة لكافة مجالات الحياة في عالم امتاز بسرعة وتيرة التغيرات وشموليتها، حتى أصبحت القدرة على حسن أداء التغيرات والتكيف مع الواقع الجديد من أبرز العوامل التي تحدد القدرة على البقاء في عالم أصبح التنافس والبقاء فيه للأفضل هو الأساس، مع هذا الانفتاح العالمي الذي تجاوز كافة الحدود ببعديه الزماني والمكاني.

يعتبر قطاع التعليم العالي من القطاعات الحيوية الفاعلة التي تساهم في نمو الإقتصاد وتنمية الموارد البشرية، وقد دفعت ظاهرة العولمة وسياسة الانفتاح الإقتصادي العديد من الدول للتركيز على تطبيق مفاهيم الجودة والتميز لضمان جودة المنتجات وتحسين مستوى الخدمات وخاصة في المؤسسات التعليمية. يهدف هذا البحث إلى تقديم إطار نموذج لتقويم جودة البرنامج الأكاديمي ضمن سياسة تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم

(*) أعد هذا البحث بمشاركة د. عمر الجراح ود. خليف الخوالدة وم. منذر بطاينة (أبوالرب واخرون، 2007).

العالي العربية، منبثقاً من رؤية واستراتيجية المؤسسة الأكاديمية، ومعتمداً على التقويم الذاتي والذي يتم على أساسه تحديد نقاط القوة والضعف وبالتالي تحديد المحاور الأساسية الواجب التركيز عليها لتطوير وتحسين الأداء نحو الأفضل. كما يقدم هذا البحث مقترحاً متكاملاً لنظام إدارة الجودة على مستوى المؤسسة الأكاديمية، والمستوى الوطني، والمستوى العربي لتنظيم ومراقبة جودة التعليم العالي بمسؤولية وشفافية عاليتين.

1- المقدمة

يشهد العصر الحالي ثورة معرفية وتكنولوجية عارمة تجاوزت مفهوم الحدود العالمي ببعديه الزماني والمكاني، مما أصبح يهدد الثقافة والحضارة والهوية للدول النامية في ظل العولمة والتنافسية بين الدول الكبرى. لقد أصبح تقدم الأمم والشعوب في عصر المعرفة والإقتصاد الرقمي مبنياً على صناعة العقل البشري القادر على التميز والتكيف مع متطلبات عصر المعرفة الجديد، الذي امتاز بسرعة وتيرة التغيرات، والاتجاه العالمي نحو وضع معايير لضمان الجودة في كافة المجالات. لقد أصبح من الضروري لمؤسسات التعليم العالي العربية في مثل هذه الظروف التوجه نحو مزيداً من الاهتمام بجودة خدماتها التعليمية، حيث تواجه بيئة متميزة وطلباً متزايداً من سوق العمل على إمداده بالخريجين القادرين على تلبية احتياجاته بكفاءة وفاعلية. إن جودة الخدمات التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي تنعكس على أداء خريجيها في أسواق العمل، ويؤثر في نظرة المجتمع وأصحاب العمل الى المؤسسة وإلى خريجيها. ومن أبرز ملامح هذه الفترة فيما يخص مؤسسات التعليم العالي هو القدرة على بناء وتأهيل العقل البشري الذي يستطيع التكيف والتأقلم في عالم المعرفة المتطور والمتسارع بلا حدود. لقد أصبحت القدرة على حسن التعامل مع المتغيرات والتكيف مع الواقع الجديد من أبرز العوامل التي تحدد القدرة على البقاء في عالم أصبح التنافس والبقاء فيه للأفضل هو الأساس مع هذا الانفتاح العالمي الذي تجاوز كافة الحدود ببعديه الزماني والمكاني (أبو الرب وقدادة، 2006).

يعتبر قطاع التعليم العالي من القطاعات الحيوية الفاعلة التي تساهم في نمو الاقتصاد الوطني وتنمية الموارد البشرية، وقد دفعت ظاهرة العولمة وسياسة الانفتاح الاقتصادي العديد من الدول الى التركيز على تطبيق مفاهيم الجودة والتميز لضمان جودة منتجاتها ولتحسين مستوى الخدمات وصولاً الى رفع الانتاجية والتنافس مع الاقتصاديات الأخرى. إن مسؤولية ضمان جودة التعليم العالي مسؤولية وطنية تتحمل فيها الدول تبعات وأعباء مالية وسياسية لحجم الاستثمار الكبير في هذا القطاع الحيوي، وخاصة مع ظهور ظاهرة التعليم العالي الخاص في العقدين الأخيرين في معظم الدول العربية. ويستدعي هذا كله وجود أنظمة وإجراءات تنظم وتراقب وتضمن جودة التعليم العالي بمسؤولية وشفافية عاليتي المستوى سواء على مستوى التعليم الخاص أو الحكومي. لقد أصبح لزاماً على مؤسسات التعليم العالي تهيئة كل الظروف لتحسين جودة خدماتها التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع من خلال عمليات التقويم والتحسين والتطوير التي تمارس بشكل متسمر ضمن مفهوم إدارة الجودة الشاملة للمؤسسة، الأمر الذي ينعكس ايجاباً على جودة المؤسسة التعليمية ومخرجاتها (العكيدي، 2003).

يعد إنشاء نظام لضمان جودة التعليم العالي تأكيداً على التزام المؤسسات التعليمية بنوعية التعليم وتقويم فاعليته لضمان جودة الخريج ومنافسته عالمياً. إن ضمان الجودة فحص إجرائي نظامي للمؤسسة الأكاديمية أو البرنامج الأكاديمي لقياس مدى الالتزام بالمعايير المعمول بها عالمياً، وللتأكد من أن المؤسسة تقوم على تحقيق أهدافها وتعمل على مراجعة تلك الأهداف، وتوفر وتعزز البنى التحتية المطلوبة. ويتطلب الوصول الى التزام مؤسساتنا التعليمية بتطبيق نظام ضمان الجودة قيام وزارات التعليم العالي في الدول العربية بصياغة الاستراتيجيات وتحديد الأهداف وآليات العمل الخاصة بضمان الجودة، إضافة إلى نشر وتنمية ثقافة الجودة في هذه المؤسسات (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2006). كما يتطلب ذلك قيام المؤسسات

التعليمية باستحداث نظام لإدارة الجودة ليوفر نظام مراقبة داخلياً لها وليزيد من جاهزيتها للتقييم الخارجي.

وفي ظل عدم وجود ممارسات مؤسسية متجذرة في مجال تطبيق وممارسة أنظمة ضمان الجودة في الخدمات التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع في الأقطار العربية، سعت بعض الكليات العلمية في عدد من الجامعات العربية خلال العقد الماضي لتطبيق معايير الجودة المنبثقة من بعض المؤسسات الغربية لمثيلاتها في الكليات الغربية من خلال المشاركة في بعض المشاريع الإقليمية المؤقتة (المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2005؛ برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2005؛ صندوق الحسين للابداع والتفوق، 2005)، في حين بدأت ممارسة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في البلدان المتقدمة بشكل مؤسسي في الثمانينات من القرن الماضي (محجوب، 2003). إن عملية تقويم مستوى الجودة في الجامعات العربية بقيت محدودة ومرتبطة بتوجهات ذاتية للجامعة نفسها، إلى أن قامت بعض وزارات التعليم العالي في عدد من الأقطار العربية بإصدار معايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي، إلا أن هذه المعايير لا ترتقي إلى الحد الأدنى لمعايير الجودة العالمية حيث أنها معايير كمية تهدف إلى الوصول بإعطاء الترخيص لإنشاء الجامعة أو إجازة البرنامج الأكاديمي للتخصص، إضافة لتطبيقها على الجامعات الخاصة فقط. وهناك اتجاهات من هذا القبيل في عدد من الدول العربية مثل المملكة الأردنية الهاشمية، وجمهورية مصر العربية، والممكلة العربية السعودية، والإمارات العربية المتحدة. وقد بدأت مؤخراً بعض الدول العربية بالاجراءات اللازمة لاستحداث هيئات مستقلة لاعتماد وضمان جودة مؤسسات التعليم العالي، نذكر منها المملكة الأردنية الهاشمية وجمهورية مصر العربية (مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي، 2005؛ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2006).

وينبغي التنويه هنا الى ان معايير الاعتماد فيما يتعلق بالبرامج الأكاديمية هي متطلبات الحد الأدنى من معايير الجودة التي يشترط للبرامج الأكاديمية

استيفاؤها من أجل إجازتها واعتمادها بطاقة استيعابية معينة. ولا بد من التمييز بين معايير اعتماد البرنامج الأكاديمي ومعايير جودة البرنامج الأكاديمي ضمن إدارة الجودة الشاملة للمؤسسة التعليمية، إذ أن ضمان جودة التعليم هو فحص إجرائي نظامي للمؤسسة وبرامجها الأكاديمية لقياس: المنهجية من حيث مناسبة الترتيبات المخططة لتحقيق أهدافها، والتطبيق من حيث توافق الممارسة الفعلية مع الترتيبات المخططة، والنتائج من حيث تحقيق الترتيبات والاجراءات للنتائج المطلوبة، والتقييم والمراجعة من حيث قيام المؤسسة بالتعلم والتحسين من خلال تقييمها الذاتي للترتيبات والطرق والتنفيذ والنتائج (لجنة ضمان جودة التعليم العالي، 2003؛ سلامة، 2004؛ أبو الرب وآخرون، 2005).

وبناءً على ما سبق، يهدف هذا البحث إلى وضع إطار نموذج لتقويم جودة البرامج الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي باعتماد مبدأ التقويم الذاتي للمؤسسة والبرنامج الأكاديمي، يمتاز بالشمولية بحيث يحتوي على كافة العناصر الرئيسة للتقويم، وبالوضوح والموضوعية من خلال إمكانية قياس المؤشرات الخاصة بعملية التقويم، وبالمرونة من خلال إمكانية تطبيقه على جميع البرامج الأكاديمية بغض النظر عن طبيعة التخصص الذي يطرحه البرنامج الأكاديمي. وتعتبر عملية التقويم الذاتي من أهم الإجراءات التي تتم ضمن عملية تقويم ومراجعة البرنامج الأكاديمي. ويتناول هذا البحث الخطوط العريضة والهيكلية المتبعة في عملية إعداد وكتابة تقرير التقويم الذاتي (Self Assessment Report-SAR)، والذي يعتبر الخطوة الأولى ضمن عملية التقويم والمراجعة. ويهدف هذا البحث إلى مساعدة المؤسسات الأكاديمية في تقويم برامجها الأكاديمية بشكل ذاتي، إضافة الى إمكانية استخدامه من قبل فرق التقويم الخارجية أو الداخلية باعتباره يوفر إطاراً عاماً لتقويم جودة البرامج الأكاديمية، وفق أسس علمية وموضوعية. كما يقدم هذا البحث مقترحاً متكاملاً لنظام إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي على مستوى الوطن العربي لتنظيم ومراقبة جودة التعليم العالي بمسؤولية وشفافية عاليتين.

2- منهجية الدراسة

لقد دفعت ظاهرة العولمة وسياسة الانفتاح الإقتصادي في ظل العولمة والتنافسية العالمية الشركات والمؤسسات العالمية للتركيز على تطبيق مفاهيم الجودة والتميز لضمان جودة المنتجات وتحسين مستوى الخدمات وخاصة في المؤسسات التعليمية (Nayfeh, 2005). وقد أصبح لزاماً على مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي أن تولي مزيداً من الاهتمام بجودة خدماتها التعليمية، حيث تواجه طلباً متزايداً من الأسواق المحلية والعربية والعالمية في كثير من التخصصات لامدادها بالخريجين القادرين على تلبية احتياجاتها بكفاءة وفاعلية (الحنيطي وآخرون، 2005). إن جودة الخدمات التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي تنعكس على أداء خريجيها في أسواق العمل، ويؤثر في نظرة المجتمع وأصحاب العمل الى المؤسسة التعليمية والى خريجيها. يعتبر البرنامج الأكاديمي الأساس في تقويم جودة الخدمات التعليمية للمؤسسة والذي يترجم الأهداف ومخرجات التعليم الى واقع ينعكس على أداء الخريج وتميزه مستقبلاً، وما يبنى على هذا من سمعة للخريجين والجامعة التي تخرجوا منها. ونظراً لعدم وجود معايير عربية معتمدة لضمان البرامج الأكاديمية، كان من الضروري القيام بتطوير إطار مقترح لتقويم جودة البرامج والتخصصات الأكاديمية في الجامعات العربية للوقوف على نقاط القوة والضعف للبرامج الأكاديمية لتطوير وتحسين مخرجات التعلم بأسلوب علمي، ضمن عملية إدارة الجودة الشاملة للمؤسسات التعليمية.

تكمن أهمية الدراسة في أنها تعالج أحد الموضوعات الحيوية في عصرنا الحالي الذي يشهد ثورة معرفية عالمية عارمة، وذلك بتقديم إطار نموذج لتقويم جودة البرامج الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي لمساعدتها في تقويم برامجها الأكاديمية بشكل ذاتي وبأسلوب علمي يمتاز بالشمولية والموضوعية والوضوح. وينبغي لمؤسسات التعليم العالي أن تسعى للتميز وضمان جودة خدماتها التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع وصولاً إلى

جودة مخرجاتها التعليمية وتميز خريجيها في أسواق العمل بحيث يكونون قادرين على تلبية الاحتياجات والمهارات المتنوعة لسوق العمل المحلي والعربي والعالمي. ويمكن للهيئات الأكاديمية المستقلة استخدام الإطار المقترح للمقارنة بين جودة البرامج الأكاديمية التي تطرحها الجامعات المختلفة أو استخدامه من قبل الجامعات نفسها للتطوير وتحسين جودة برامجها الأكاديمية.

تهدف هذه الدراسة إلى تطوير إطار نموذج يمتاز بالشمولية والموضوعية والوضوح لتقويم جودة البرامج الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي باعتماد مبدأ التقويم الذاتي بحيث يمكن تطبيقه على جميع التخصصات بغض النظر عن طبيعة التخصص المطلوب تقويمه. كما وتهدف هذه الدراسة الى بيان الخطوط العريضة لإعداد تقرير التقويم الذاتي الذي يشخص نقاط القوة والضعف في البرنامج، لمساعدة مؤسسات التعليم العالي للوقوف على أماكن الضعف في برامجها وتخصصاتها الأكاديمية، سعياً لتحسينها وتطويرها ضمن مفهوم إدارة الجودة الشاملة للمؤسسة وصولاً الى جودة خدماتها وخريجيها، وباعتماد نظام إدارة الجودة المقترح بمستوياته الثلاثة.

3- الدراسات السابقة

يعود تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات في البلدان الغربية إلى أواخر القرن الماضي، في حين لم تشهد البلدان العربية أي جهود مؤسسية لتطوير ممارسات الجودة في التعليم العالي إلا في السنوات الأخيرة وعلى نطاق ضيق (محجوب، 2003). ويستثنى من ذلك بعض الجهود الفردية لعدد من المؤسسات والجامعات والكليات العربية لتطبيق معايير الجودة في عدد من المشاريع التي ظهرت في السنوات الأخيرة، إلا أن مثل هذه الممارسات ليس لها طابع المؤسسية والاستمرارية وإنما جاءت على شكل مشاريع مؤقتة ليس لها صفة الديمومة والاستمرارية وبدعم من بعض المؤسسات العربية أو الدولية (HFE, 2003; UNDP, 2005).

إن عملية تقويم مستوى الجودة في الجامعات العربية بقيت محدودة ومرتبطة بتوجهات ذاتية للجامعة نفسها، الى ان ظهرت ظاهرة التعليم العالي الخاص في التسعينات من القرن الماضي في المملكة الأردنية الهاشمية، فقامت وزارة التعليم العالي الأردنية بإصدار معايير الاعتماد العام والخاص للجامعات الخاصة. إلا أن هذه المعايير لا ترتقي الى الحد الأدنى لمعايير الجودة العالمية حيث أنها معايير كمية تهدف الى الوصول لقرار بإعطاء الترخيص لإنشاء الجامعة الخاصة أو إجازة برنامج أكاديمي فيها، إضافة الى أنها لم تطبق على الجامعات الرسمية حتى هذه اللحظة (وزارة التعليم العالي، 1989؛ غيث، 2000). وهناك اتجاهات متماثلة في كل من جمهورية مصر العربية واليمن والمملكة العربية السعودية وبعض دول الخليج، حيث أن هذه الدول سمحت بإنشاء الجامعات الخاصة في السنوات الأخيرة. وقد خطت بعض البلدان العربية خطوات إيجابية نحو إنشاء هيئات مستقلة غير حكومية للاعتماد وضمان الجودة، كما هو الحال في المملكة الأردنية الهاشمية وجمهورية مصر العربية (مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي، 2005).

يُعد البرنامج الأكاديمي المحور الرئيس في العملية التعليمية، لذلك سعت الدول المتقدمة لإعطاء عملية تقويم جودة البرنامج الأكاديمي الأهمية اللازمة ووضعت له معايير خاصة لضبط التعليم، ضمن سياستها في تطبيق مفهوم ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي. فقد ورد في دليل تقويم البرنامج الأكاديمي لوكالة ضمان الجودة البريطانية المعايير الأساسية المعتمدة في التقويم، وهي: المعايير الأكاديمية، وجودة فرص التعليم، وضمان الجودة وتحسينها (QAA, 2005; Goodizon and Lewis, 2003; QAA, 2000). حيث تشمل المعايير الأكاديمية مخرجات التعليم للبرنامج، والمنهاج، وتقويم أداء الطلبة، ومستوى إنجاز الطلبة في ضوء مخرجات التعليم المتوخاة. أما جودة فرص التعليم فتشمل التدريس والتعلم، وتحصيل وتقدم الطلبة، ومصادر التعلم. وقد أشار وود هاوس (Woodhouse, 2005) رئيس وكالة ضمان الجودة الاسترالية الى ان معايير ضمان جودة البرنامج الأكاديمي في استراليا

تشمل: تصميم البرنامج وأهدافه، والمادة التعليمية، ومصادر التعلم، والتفاعل بين الطلبة والأساتذه، وتقويم أداء الطلبة، والادارة، وتقويم البرنامج. أما في سويسرا (Swiss University, 2002) فتتكون معايير ضمان جودة البرامج الأكاديمية لمؤسسات التعليم العالي من ستة محاور رئيسة، هي: أهداف التدريس والتطبيقات العملية، ومقاييس ضمان الجودة الداخلية في المؤسسة التعليمية، والمنهاج وطرق التدريس، والهيئة التدريسية، والطلبة، والمرافق. وقد أشار تقرير الشبكة الأوروبية لضمان جودة التعليم العالي (ENQA, 2003) إلى الاجراءات المتبعة في دول الاتحاد الأوروبي في عملية ضمان جودة التعليم العالي، حيث بين التقرير المعايير المختلفة في عدد من دول الاتحاد الأوروبي مثل ألمانيا والنمسا. ففي ألمانيا مثلاً تتكون معايير ضمان جودة البرنامج الأكاديمي من سبعة محاور، هي: أهداف البرنامج، وتصميم المناهج، والمحتوى، ومعايير وإجراءات الامتحانات، ومقاييس ضمان الجودة، وطرق التدريس والتعلم، ومدى النجاح والدعم المؤسسي، ومصادر التعلم والمرافق الخاصة. أما في النمسا فإن معايير الجودة تتكون فقط من خمسة محاور رئيسة، هي: أهداف البرنامج، ومشاركة الجهات المعنية في تطوير البرنامج، ومكونات البرنامج، وأساليب تقويم الطلبة، والهيئة التدريسية، والكوادر المساندة والمواد التعليمية ومصادرها. أما في الولايات المتحدة الأمريكية فهناك الكثير من المؤسسات التي تُعنى بجودة البرامج الأكاديمية، وعادة ما تكون هذه المؤسسات متخصصة في مجالات معينة. فعلى سبيل المثال، تعتمد هيئة اعتماد العلوم الهندسية (ABET, 2005) على سبعة معايير لضمان جودة البرامج الهندسية، هي: أهداف البرنامج، ودعم الطلبة، ومكونات البرنامج، وأعضاء الهيئة التدريسية، والمنهاج، والمختبرات والتجهيزات الحاسوبية، ودعم المؤسسة والمصادر المالية.

ويرى (الحجار، 2005) أن التقدم الباهر في العلوم والتكنولوجيا في اليابان يعود الى التجربة اليابانية الغنية في الاهتمام بجودة مخرجات التعليم العالي، المبنية على أساس التقويم الذاتي للمؤسسة ولبرامجها الأكاديمية

وبإشراف هيئة اعتماد الجامعات اليابانية. أما بالنسبة لنتائج وأهمية التقويم فهو يكشف عن أي نشاط لا يلبي التوقعات حسب معايير التقويم، أو أي نشاط لا يحدث تقدماً ملموساً نحو التحسين والتطوير المستمر، وبالتالي يتم وضع هذا النشاط تحت الملاحظة والمراقبة. وتركز هيئة اعتماد الجامعات اليابانية على أحد عشر معياراً للتقويم، هي: المهمة والأهداف، والتنظيم ومدى ارتباطه بالمهمة والأهداف، وسياسة القبول وممارساته، والمناهج، والأنشطة البحثية، والهيئة التدريسية، والأجهزة والتجهيزات، ومصادر المعلومات، وحياة وبيئة الطالب، والإدارة الجامعية، والرقابة والتقويم. وتشترط الهيئة على كل جامعة أن تشكل لجنة للتقويم الذاتي للقيام بعملية الرقابة الذاتية سواء على مستوى المؤسسة أو البرامج الأكاديمية وتكون مرتبطة بالهيئة بشكل مباشر، ومن الأمور التي تقوم بها اللجنة إعداد تقرير التقويم الذاتي حسب الخطوط العريضة المعتمدة من قبل هيئة الاعتماد.

وقد تطرقت بعض المؤسسات العربية المعنية بالتعليم العالي لموضوع جودة التعليم العالي وبرامجه الأكاديمية، فقد ورد في الدليل المنهجي للتقويم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي الصادر عن اتحاد الجامعات العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (اتحاد الجامعات العربية، 1998) المحاور الرئيسة المقترحة لتقويم أداء القسم الأكاديمي، وهي: التنظيم الأكاديمي للقسم، البرامج الدراسية، والخطط التدريسية للمواد، والتدريس الصفي، والتفاعل بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، والطلبة، وأعضاء هيئة التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، ومتابعة الخريجين. حيث يبين الدليل أن التقويم الذاتي يجب أن يتم على مستوى الأقسام التي تطرح البرامج الأكاديمية، وعلى مستوى الكليات، وعلى مستوى الجامعة. كما وأصدر (اتحاد الجامعات العربية، 2003) دليلاً للتقويم الذاتي والخارجي والاعتماد العام للجامعات العربية أعضاء الاتحاد تناول فيه المعايير والشروط العامة للتقويم واعتماد الجامعات العربية، إلا أن المعايير المقترحة هي معايير اعتماد وليست معايير لضمان الجودة والتميز.

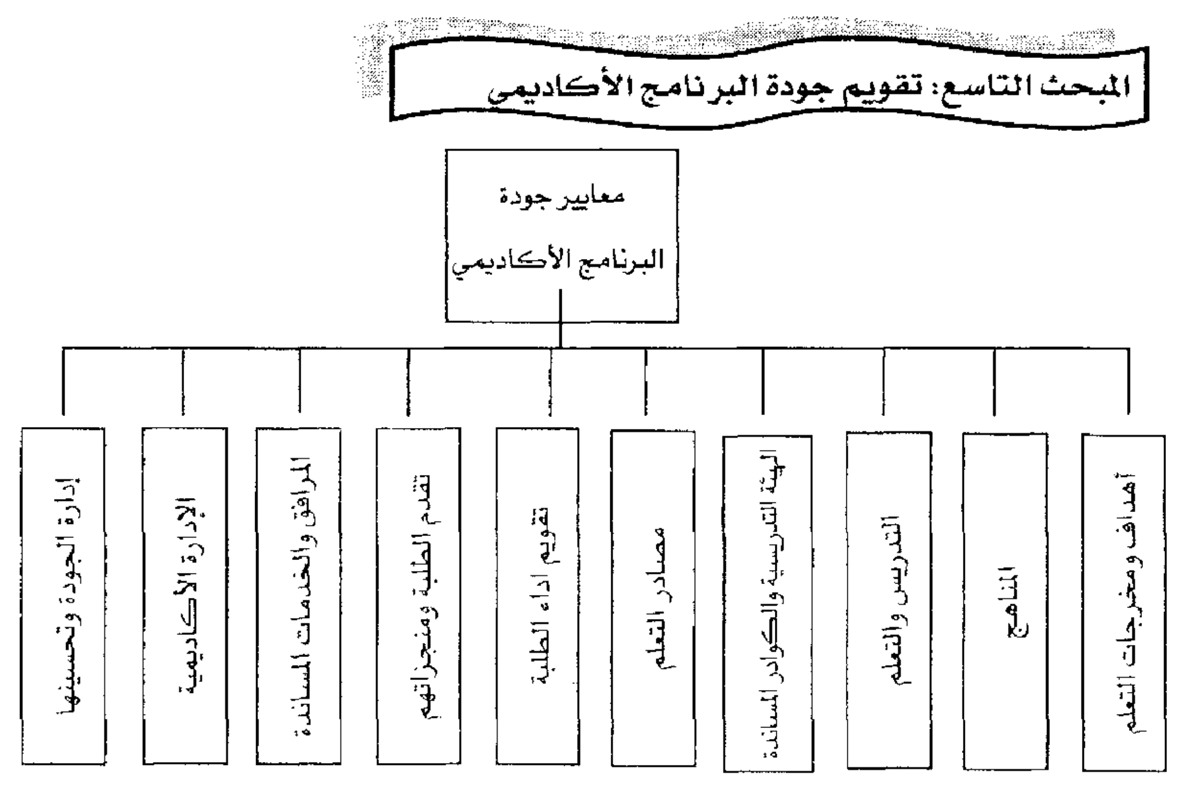
لقد أصبح مصطلح ضمان الجودة في السنوات الأخيرة من المفردات الأساسية في استراتيجيات وخطط بعض وزارات التعليم العالي في الوطن العربي، فقد أوضحت مثلاً (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية، 2005) في وثيقة مشروع استراتيجية التعليم العالي والبحث العلمي للأعوام 2005 حتى 2006 الاستراتيجيات المتعلقة بمحور ضمان الجودة، وذلك لتحقيق هدف ضمان مستوى أداء مؤسسات التعليم العالي من خلال ضبط الجودة والنوعية في مختلف مكونات نظام التعليم العالي وجميع مراحله، وقد أفردت لذلك مجموعة من الإجراءات. وقد أشارت الوثيقة إلى ضرورة تبني سياسة عامة للجودة على مستوى الوطن للتعليم العالي، واعتماد نظام فاعل لضبط الجودة على المستوى الوطني وعلى مستوى كل جامعة، والتكامل بين التقييم الداخلي الذاتي والخارجي لمدخلات وعمليات ومخرجات النظام التعليمي، وإنشاء هيئة مستقلة لضمان جودة التعليم العالي في مؤسسات التعليم العالي الرسمية والخاصة بما يتفق مع المعايير الدولية.

وقد تطرق إعلان بيروت للتعليم العالي في الدول العربية الى ضرورة أن تقوم مؤسسات التعليم العالي بإعطاء أولوية لضمان جودة البرامج والتدريس والمخرجات والاجراءات والمقاييس اللازمة لضمان النوعية، وعليها تطوير المستويات الضرورية لكي تتماشى مع المتطلبات العالمية دون الإخلال بالخصوصيات لكل قطر (العكيدي، 2003). كما أشار إلى نفس المحتوى (صالح، 2006) في مؤتمر الجمعية العمومية لرابطة المؤسسات العربية الخاصة للتعليم العالي الذي عقد في جمهورية مصر العربية، حيث ألقى نظرة شمولية على العوامل الرئيسة الموجهة لعملية ضبط الجودة في المدخلات والمخرجات الجامعية، وضرورة الاهتمام بهذه المعايير التي تنطلق من الالتزام بإصلاح وتطوير التعليم العالي في جامعات الوطن العربي في ضوء تزايد أعداد الطلبة فيها. وقد أشار صالح الى ضرورة قيام رئاسة الجامعة فيما يتعلق بالبرنامج الأكاديمي ضمن إدارة الجودة الشاملة بالتحقق من ملائمة البيئة التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج، وعرض نقاط القوة والضعف

لتحقيق المخرجات التعليمية المتميزة، ودراسة وتحليل مدخلات ومخرجات العملية التعليمية للتأكد من تحقيق أهدافها المرجوة، ومدى فعالية وجودة البرامج التي تقدمها الجامعة.

4- اطار النموذج المقترح

نحاول في هذا الإطار التكامل بين الدراسات والمعايير المعتمدة عالمياً حول جودة البرامج الأكاديمية والخبرة العملية للباحثين للوصول الى معايير دقيقة وواضحة، تتسم بالشمولية، والموضوعية، والمرونة، لتقويم جودة البرامج الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي آخذين بعين الاعتبار البيئة والثقافة وواقع مؤسساتنا التعليمية في الوطن العربي. يتكون الإطار العام المقترح لمعايير ضمان الجودة من عشرة محاور رئيسة تضمن تميز وجودة البرامج الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي، هي: أهداف ومخرجات التعلم، والمنهاج، والتدريس والتعلم، والهيئة التدريسية والكوادر المساندة، ومصادر التعلم، وتقويم أداء الطلبة، وتقدم الطلبة ومنجزاتهم، والمرافق والخدمات المساندة، والإدارة الأكاديمية، وإدارة الجودة وتحسينها، كما هو مبين في الشكل (1). كما وينبثق من كل محور من محاور التقويم مجموعة من العناصر والمؤشرات المستخدمة في تقويم جودة البرامج الأكاديمية. ويمكن استخدام الاطار المقترح لمساعدة المؤسسات الأكاديمية في تقويم برامجها الأكاديمية بشكل ذاتي، لإعداد تقرير التقويم الذاتي لمعرفة نقاط القوة والضعف وصولاً لتحسين وتطوير البرامج الأكاديمية التي تقدمها، إضافة إلى إمكانية استخدام التقرير من قبل فرق التقويم الداخلية والخارجية كأساس لتقويم البرامج الأكاديمية.



الشكل (1): المعايير الرئيسة لتقويم جودة البرنامج الأكاديمي.

تتم عملية إعداد تقرير التقويم الذاتي للبرنامج الأكاديمي الذي سيتم تقويمه ومراجعته بناءً على المعايير العشرة الآتية:

1) أهداف ومخرجات التعلم

يجب أن يكون هناك أهداف واضحة ومحددة وقابلة للقياس للبرنامج الأكاديمي، حيث ستستخدم من قبل فريق التقويم والمراجعة لمعرفة مدى تحقيق البرنامج لأهدافه ومخرجات التعلم، حيث يجب أن يناقش تقرير التقويم الذاتي كحد أدنى ما يلي:

- وجود هدف عام للبرنامج الأكاديمي موثق ومعمم على الجهات المعنية يحدد المعارف والمهارات المتوخاة وبما يتوافق مع حاجات السوق.
- وجود أهداف تفصيلية موثقة ومعممة تنبثق عن الهدف العام للبرنامج.
- انسجام أهداف البرنامج الأكاديمي مع السياسة العامة للمؤسسة التعليمية.
- وجود مخرجات تعلم من معرفة ومهارة قابلة للقياس والتحقق وبما ينسجم مع الأهداف المعلنة للبرنامج.
- استناد الأهداف إلى أسس مرجعية على المستويين المحلي والعالمي.

- وجود آليات وأدوات لقياس مخرجات التعلم والاستفادة منها في مراجعة وتقويم البرنامج.
- مشاركة الجهات المعنية من أساتذة وطلبة وخريجين ومجتمع محلي في عملية تصميم ومراجعة أهداف البرنامج.
- فهم واستيعاب الأساتذة والطلبة لأهداف البرنامج.

2) المنهاج

يجب أن يناقش تقرير التقويم الذاتي مدى فعالية المنهاج في تحقيق أهداف ومخرجات البرنامج، ومن المعلومات التي يجب أن يناقشها التقرير كحد أدنى ما يلي:

- توافق الخطة الدراسية مع أهداف البرنامج ومخرجات التعلم.
- وجود خطة تفصيلية للبرنامج تبين المواد الدراسية وتصنيفها وتسلسلها وتوضح عدد ساعات الدراسة المتوقعة من الطالب لكل مادة.
- استناد الخطة إلى مرجعيات محلية وعالمية.
- تغطية الخطة لحقول المعرفة المختلفة في التخصص.
- انعكاس نشاط البحث العلمي لأعضاء هيئة التدريس على محتويات المواد.

وجود خطة تفصيلية لكل مادة تتضمن:

- الوصف العام للمادة.
- الهدف العام والأهداف التفصيلية.
- مخرجات التعلم.
- المحتويات.
- الجدول الزمني للمحاضرات.
- أساليب التقويم.
- الكتاب المقرر والمراجع المساندة.

3) التدريس والتعلم

يجب أن يناقش تقرير التقويم الذاتي مدى فعالية أساليب التدريس والتعلم في تحقيق منجزات الطلبة ومخرجات التعلم، ومن المعلومات التي يجب أن يناقشها التقرير كحد أدنى ما يلي:

- تنوع أساليب التدريس بما يلائم المنهاج المقرر.
- فاعلية أساليب التدريس والتعلم المستخدمة في تحقيق أهداف البرنامج الأكاديمي.
- تغطية تخصصات أعضاء هيئة التدريس لمجالات المعرفة في التخصص.
- تغطية الجوانب النظرية والعملية بما يلائم طبيعة محتوى المادة.
- إثراء العملية التدريسية بمخرجات البحث العلمي الخاص بأعضاء هيئة التدريس.
- مساهمة طرائق التدريس والتعلم في إكساب وتطوير المهارات الأساسية التي يتطلبها سوق العمل.
- التوازن بين شمولية وعمق المحتوى العلمي للمواد.
- تعزيز التعلم الذاتي لدى الطلبة.
- التفاعل الإيجابي بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.
- التفاعل الإيجابي بين الطلبة وتنمية روح الفريق الواحد لديهم.
- استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التدريسية.

4) الهيئة التدريسية والكوادر المساندة

يجب أن يناقش تقرير التقويم الذاتي مدى فعالية أعضاء الهيئة التدريسية والكوادر المساندة لتحقيق أهداف البرنامج ومخرجات التعلم، ومن المعلومات التي يجب أن يناقشها التقرير كحد أدنى ما يلي:

- توفر كادر تدريسي متفرغ مناسب من حيث الخبرة وتنوع التخصصات لتغطية كافة المجالات المعرفية للتخصص.

- توفر الكوادر الإدارية المساندة المؤهلة لتوفير الخدمة اللازمة للطلبة وأعضاء هيئة التدريس.
- تنمية وتطوير المهارات والقدرات الفنية والمهنية للكوادر المساندة.
- التأهيل الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس الجدد.
- التطوير الأكاديمي المستمر لأعضاء هيئة التدريس لمواكبة التطورات الحديثة.
- نشاط البحث العلمي لأعضاء هيئة التدريس.
- مساهمة أعضاء هيئة التدريس في نشاط خدمة المجتمع.
- التواصل بين أعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة.

5) مصادر التعلم

يجب أن يناقش تقرير التقويم الذاتي مدى فعالية وملاءمة مصادر التعلم من أجهزة وكتب ودوريات وغيرها ، ومن المعلومات التي يجب أن يناقشها التقرير كحد أدنى ما يلي:

- توفر الأجهزة والتجهيزات والمواد والبرمجيات المناسبة للتخصص.
- ملائمة مصادر التعلم للتخصص.
- حسن استخدام مصادر التعلم المختلفة في العملية التعليمية.
- توفر الكتب والدوريات وتنوعها وحداثتها وتغطيتها لجميع المجالات.
- تزويد أعضاء هيئة التدريس والطلبة بخدمة الإنترنت.
- وجود موقع إلكتروني للقسم الأكاديمي وتوفير مواد التخصص عليه.
- الاشتراك في قواعد البيانات الإلكترونية في مجال التخصص.

6) تقويم أداء الطلبة

يجب أن يناقش تقرير التقويم الذاتي مدى فاعلية وملاءمة أساليب التقويم المستخدمة لقياس مخرجات التعلم، ومن المعلومات التي يجب مناقشتها كحد أدنى ما يلي:

- تنوع أساليب تقويم أداء الطلبة.
- ملاءمة أساليب التقويم للتخصص.
- مساهمة أساليب التقويم في التعلم والاستفادة من التغذية الراجعة من هذه الأساليب.
- الشفافية والعدالة في أساليب التقويم.
- وجود ممتحنين أو مقيمين داخليين وخارجيين.
- قدرة أساليب التقويم على قياس مخرجات التعلم.
- توفر إجراءات تمكن الطلبة من مناقشة ومراجعة علاماتهم.
- قدرة أساليب التقويم المستخدمة على تحديد مستويات الطلبة.

7) تقدم الطلبة ومنجزاتهم

يجب أن يناقش تقرير التقويم الذاتي مدى تقدم الطلبة ومنجزاتهم وعلاقة ذلك بمخرجات التعلم، ومن المعلومات التي يجب مناقشتها كحد أدنى ما يلي:

- مدى تحصيل الطلبة لمخرجات التعلم التي تؤهلهم للحصول على الدرجة العلمية.
- قدرة الطلبة على اجتياز امتحان الكفاءة إن وجد.
- نجاح وإنجازات الطلبة الخريجين في سوق العمل.
- تقدم الطلبة واكتسابهم المهارات اللازمة لكل مستوى.
- فاعلية الإرشاد الأكاديمي والنفسي للطلبة.
- وجود برنامج تعريفي للطلبة الجدد.
- وجود دعم أكاديمي خارج نطاق المحاضرات.
- توافر شروط تكافؤ الفرص في القبول.

8) المرافق والخدمات المساندة

يجب أن يناقش تقرير التقويم الذاتي مدى فاعلية المرافق والخدمات المساندة، ومن المعلومات التي يجب مناقشتها كحد أدنى ما يلي:

- توفر مكتبة متكاملة من حيث أوعية المعلومات والتجهيزات والكوادر الفنية المتخصصة لخدمة التخصص.
- توفر نظام إلكتروني للبحث عن المعلومات في المكتبة بالإضافة إلى المكتبات الإلكترونية.
- توفر قاعات تدريس مناسبة مزودة بالأدوات والتجهيزات اللازمة للتخصص.
- توفر مكاتب مناسبة لأعضاء هيئة التدريس.
- توفر مختبرات مناسبة مجهزة بالأجهزة اللازمة للتخصص.
- توفر مرافق متكاملة (ملاعب، مطاعم، معارض، قاعات ، صالات رياضية، ....الخ).

9) الإدارة الأكاديمية

يجب أن يناقش تقرير التقويم الذاتي مدى فاعلية الآليات الإدارية في القسم الذي يتبع له البرنامج الأكاديمي، ومن المعلومات التي يجب مناقشتها كحد أدنى ما يلي:

- وجود نشرة تعريفية للقسم تحتوي على رؤية ورسالة وأهداف القسم ومدى الالتزام بها.
- وجود مجلس قسم ولجان مساندة تجتمع بانتظام وتوثق أعمالها وتتابع قراراتها.
- توفر بيئة مناسبة تشجع العمل بروح الفريق الواحد.
- مشاركة الطلبة في اتخاذ القرار والحصول على التغذية الراجعة منهم.
- توفر كادر إداري كافٍ ومناسب للقسم.

10) إدارة الجودة وتحسينها

يجب أن يناقش تقرير التقويم الذاتي مدى فاعلية نظام إدارة الجودة وتحسينها على مستوى المؤسسة والقسم الذي يتبع له التخصص، ومن المعلومات التي يجب مناقشتها كحد أدنى ما يلي:

- وجود آليات ملائمة ومفعلة للاستمرار في تحسين وتطوير العملية التدريسية.
- وجود وحدة لضمان الجودة.
- وجود تقويم ذاتي في الجامعة على مستوى التخصصات.
- وجود دليل للجودة (توثيق الآليات).
- وجود علاقة مع مؤسسات اعتماد.
- وجود نظام تقويم داخلي وخارجي.
- وجود آليات للتطوير الأكاديمي المستمر لأعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة.
- وجود آليات مناسبة للتعيين والترقية.
- وجود آليات قبول واضحة وملائمة للتخصص.
- مدى تطبيق آليات وإجراءات إدارة الجودة وفاعليتها في تحسين الجودة.

5- تقرير التقويم الذاتي

تعتبر عملية التقويم الذاتي من أهم الإجراءات التي تتم ضمن عملية تقويم ومراجعة البرنامج الأكاديمي. ونتناول هنا الخطوط العريضة والهيكلية المتبعة في عملية إعداد وكتابة تقرير التقويم الذاتي، الذي يعتبر الخطوة الأولى ضمن عملية التقويم والمراجعة (Al-Jarrah, 2005). ويهدف هذا البحث إلى مساعدة المؤسسات الأكاديمية في تقويم برامجها الأكاديمية بشكل ذاتي، إضافة الى استخدامه من قبل فرق التقويم الخارجية باعتباره يوفر إطاراً عاماً لتقويم جودة البرامج الأكاديمية وفق أسس علمية وموضوعية (الجراح وآخرون، 2005).

يتضمن تقرير التقويم الذاتي مناقشة لنقاط القوة والضعف للبرنامج الأكاديمي، بحيث يتم إظهار نقاط الضعف الحالية وآلية التعامل معها والحلول التي وضعت لمعالجتها، إضافة إلى أي نقاط ضعف ظهرت في مراحل تقويم سابقة وآلية معالجتها والتخلص منها. حيث أن الهدف الرئيس من عملية التقويم هو التحسين والارتقاء نحو الأفضل، ولن يتم هذا إلا اذا تمت عملية التقويم الذاتي بشكل موضوعي. ويراعى عند إعداد تقرير التقويم الذاتي الابتعاد عن السرد الإنشائي والالتزام بالخطوط العريضة التي يوفرها هذا البحث وضمن المساحات المتاحة لذلك، والاعتماد بشكل رئيس على أسلوب التحليل واستخلاص النتائج المبنية على الحقائق مع توفير الأدلة والأمثلة الداعمة، حيث سيقوم فريق التقويم والمراجعة بالاعتماد بشكل أساسي في عملية تقويم البرنامج الأكاديمي على هذا التقرير. كما ينبغي توخي الدقة في المعلومات الواردة في التقرير، حيث يقوم فريق التقويم والمراجعة بالتأكد من صحتها من خلال الزيارة الميدانية ومراجعة الأدلة والأمثلة، آخذين بعين الاعتبار أن أية معلومات غير صحيحة ستنعكس سلباً على نتيجة التقويم، لذا ينبغي مراعاة الشفافية والدقة التامة عند إعداد التقرير.

يتضمن عادة برنامج الزيارة الميدانية التي يقوم بها فريق التقويم والمراجعة عدة جوانب وأمور، نذكر منها: مقابلة رئيس القسم وأعضاء الهيئة التدريسية وعينة عشوائية من الطلبة من مختلف المستويات وعينة من خريجي الجامعة وأرباب عمل من الشركات والمؤسسات التي يعملون فيها، وحضور بعض المحاضرات، والاطلاع على المرافق والتسهيلات ومصادر التعلم، إضافة الى تفحص الوثائق والأدلة المختلفة الواردة في تقرير التقويم الذاتي. وبناءً على ذلك يتوصل فريق التقويم الى مجموعة من الأحكام والنتائج التي تبين نقاط القوة والضعف وفرص ومجالات التطوير والتحسين في البرنامج الأكاديمي.

ويجب أن يتضمن تقرير التقويم الذاتي ما يلي:

1) مقدمة

وهي عبارة عن نبذة موجزة عامة عن الجامعة والكلية والقسم الذي يطرح البرنامج المراد تقويمه. تهدف المقدمة الى إعطاء فكرة عامة عن الجامعة والكلية والقسم الذي يتبع له البرنامج المراد تقويمه، حيث يقوم فريق التقويم والمراجعة بتقويم مدى ترابط وانسجام أهداف البرنامج الأكاديمي مع رسالة وأهداف الكلية والجامعة، إضافة الى مدى تحقيق هذه الأهداف. ومن المعلومات التي يجب عرضها:

- نبذة عن الجامعة: فقرة توضح نشأة الجامعة وكلياتها وبرامجها الأكاديمية وعدد طلبتها وأعضاء هيئتيها التدريسية والادارية.
- رسالة الجامعة: فقرة توضح رؤية ورسالة وأهداف الجامعة.
- نبذة عن الكلية: فقرة توضح نشأة الكلية وأقسامها وبرامجها الأكاديمية وعدد طلبتها وأعضاء هيئتيها التدريسية والإدارية.
- نبذة عن القسم والبرنامج المراد تقويمه: فقرة توضح نشأة القسم وأهدافه وعدد طلبته وأعضاء هيئته التدريسية والكوادر المساندة له، إضافة الى أي معلومات أخرى لها علاقة بعملية التقويم مثل آخر تقويم للبرنامج والجهة التي قامت به.

2) تقويم البرنامج الأكاديمي

تتم عملية تقويم البرنامج الأكاديمي وفق المعايير الآتية:

- الأهداف ومخرجات التعلم
- المنهاج
- التدريس والتعلم
- الهيئة التدريسية والكوادر المساندة
- مصادر التعلم
- تقويم أداء الطلبة

- تقدم الطلبة ومنجزاتهم
- المرافق والخدمات المساندة
- الإدارة الأكاديمية
- إدارة الجودة وتحسينها

3) الملاحق

وتتضمن ما يلي:

قائمة الوثائق المساندة

يمكن أن تشمل على محاضر اجتماعات القسم، ومحاضر اجتماعات لجان القسم، وتقارير المقومين المحليين، وتقارير الممتحنين الخارجيين، ونتائج استبانات، وتغذية راجعة من الطلبة، وتقارير اعتماد، والخطة الدراسية للبرنامج وآلية تحديثها، وعينة من مشاريع التخرج وأي وثائق ذات علاقة، وعينة من تقارير تدريب الطلبة وأي وثائق ذات علاقة، وعينة من امتحانات الطلبة بعد تصحيحها، وعينة من أعمال الطلبة من تقارير ووظائف ونحوه، وعينة من خطط المواد، وتقارير أرباب العمل، وتقارير عن أي نشاطات علمية للقسم الذي يطرح البرنامج، ودليل الطالب، والنشرات التعريفية بالقسم والتخصص، وآلية الإرشاد وأية وثائق ذات علاقة، وآلية اعتماد الدرجات، وغيرها.

مواصفات البرنامج

يجب أن يحتوي تقرير التقويم الذاتي على مواصفات البرنامج الأكاديمي بشكل تفصيلي وواضح، ومن المعلومات التي يجب عرضها كحد أدنى:

- **مخرجات التعلم الخاصة بالبرنامج (Intended Learning Outcomes - ILOs)** من حيث المعرفة والفهم، والمهارات الإدراكية والذهنية، والمهارات الخاصة بالبرنامج والتخصص المطلوب تقويمه، والمهارات العامة التي يجب أن يكتسبها الطالب، وبيان علاقة المواد مع هذه المخرجات وطرق التعليم والتقويم المستخدمة.

- أساليب التدريس والتعلم التي تمكن الطالب من اكتساب مخرجات التعلم، إضافة الى أساليب القياس لمعرفة مدى تقدم الطلبة.
- هيكلية المنهاج وعلاقة المواد مع بعضها، بحيث يظهر جميع المواد المطلوبة وعدد ساعاتها المعتمدة ونوع المتطلب (متطلب جامعة، متطلب كلية، متطلب تخصص، متطلب حر) وذلك لمستويات الدراسة المختلفة (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة).
- معلومات عن الطلبة والكوادر التدريسية والمساندة

يجب أن يحتوي تقرير التقويم الذاتي على معلومات تفصيلية عن الطلبة والكوادر التدريسية والمساندة، ومن المعلومات التي يجب عرضها كحد أدنى:

آلية قبول الطلبة

الدرجات الدنيا والعليا وعدد الطلبة المقبولين آخر خمس سنوات، لجميع البرامج التي يطرحها القسم الأكاديمي ومن ضمنها البرنامج المطلوب تقويمه.

جدول تقدم الطلبة لآخر خمس سنوات، بحيث يظهر فيه عدد الطلبة المقبولين في كل سنة ثم بيان تقدمهم في كل مرحلة من مراحل الدراسة (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة)، ويقصد بتقدمهم هنا عددهم بعد اجتيازهم للمرحلة الحالية.

جدول معلومات أعضاء الهيئة التدريسية ومؤهلاتهم، بحيث يحتوي على الاسم، والرتبة الأكاديمية، وأعلى درجة علمية حصل عليها، ومكان وتاريخ الحصول عليها، والتخصص العام، والتخصص الدقيق، والمجالات البحثية، والعبء التدريسي، والسنة التي التحق فيها بالقسم.

جدول معلومات الكوادر المساندة ومؤهلاتهم، بحيث يحتوي على الاسم، وأعلى درجة علمية، ومكان وتاريخ الحصول عليها، والسنة التي التحق فيها بالقسم.

مصادر التعلم

يجب أن يحتوي تقرير التقويم الذاتي على معلومات تفصيلية عن التجهيزات الخاصة بالبرنامج، والقاعات والكتب والدوريات، والبنية التحتية لشبكة الإنترانت، وغيرها.

6- نظام إدارة الجودة

إن مسؤولية ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي العربية مسؤولية وطنية عربية تكتنفها ظروف خاصة، تتحمل فيها الدول العربية جميعاً تبعات وأعباء مالية وسياسية، مما يستدعي وجود هيئات ومؤسسات محلية وإقليمية تنظم وتراقب جودة التعليم العالي بمسؤولية وشفافية عالية المستوى. وقد بادرت بعض وزارات التعليم العالي العربية (مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي، 2005) في السنوات الأخيرة الى اتخاذ القرارات والاجراءات اللازمة لاستحداث هيئات مستقلة لضمان جودة التعليم العالي.

يعتبر إنشاء نظام لضمان جودة التعليم العالي تأكيداً على التزام المؤسسات الأكاديمية بنوعية التعليم وتقويم فاعليته لضمان جودة الخريج ومنافسته عالمياً في ظل العولمة وتلاشي الحدود بين الدول. إذ أن ضمان الجودة فحص إجرائي نظامي للمؤسسة الأكاديمية أو التخصص لقياس مدى الالتزام بالمعايير المعمول بها عالمياً، وللتأكد من أن المؤسسة تقوم على تحقيق أهدافها وتعمل على مراجعة تلك الأهداف وتوفر وتعزز البنُى التحتية المطلوبة. ويعتمد مدى نجاح أي مؤسسة تعليمية في تطبيق معايير ضمان الجودة اعتماداً مباشراً على وجود أجهزة لإدارة ضمان الجودة وعلى كفاءة هذه الأجهزة، ويعتبر وجود نظام متكامل لإدارة الجودة وتوفر آليات لضمان الجودة وتحسينها من أهم معايير ضمان الجودة المعمول بها عالمياً (بطاينة، 2003). إن نظام إدارة الجودة المقترح مكون من ثلاثة مستويات: المستوى الأول مؤسسي من خلال إنشاء وحدة لضمان الجودة في مؤسسة التعليم العالي لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة على مستوى المؤسسة باعتماد مبدأ التقويم الذاتي، والمستوى الثاني وطني من خلال انشاء هيئات مستقلة تعنى بالاعتماد وضمان الجودة على

مستوى كل قطر عربي، والمستوى الثالث إقليمي عربي من خلال إنشاء شبكة عربية لهيئات الاعتماد والجودة في الوطن العربي أو أن تكون ضمن اتحاد الجامعات العربية باعتباره المظلة الأكاديمية الإقليمية للجامعات العربية. إن النظام المقترح يمتاز بالمرونة من حيث توفير الخصوصية لكل بلد إضافة إلى نقل التجارب الناجحة على المستوى الإقليمي، وهذا ما هو معمول به في عدد من مناطق العالم مثل الاتحاد الأوروبي (ENQA, 2003) واستراليا (Woodhouse, 2005)، وغيرها.

إن إنشاء وحدة لضمان الجودة في المؤسسة الأكاديمية ضمن المستوى الأول للنظام المقترح هو أساس في تبني إدارة الجامعة الرؤية الاستراتيجية لتطبيق مبدأ إدارة الجودة الشاملة. إن أهم مهام الوحدة هو الاهتمام بتحديد ونشر الثقافة المنظمية للجودة مفهوماً ومبادىء وعمليات لضمان تميز المؤسسة الأكاديمية في مجال التعليم الجامعي والبحث العلمي وخدمة المجتمع. وتتلخص رسالة هذه الوحدة في توفير البيئة الملائمة التي تعمل على تجذير ثقافة الجودة والتميز في المؤسسة التعليمية من خلال وضع معايير لضمان جودة التعليم الجامعي والبحث العلمي وخدمة المجتمع. وتتولى الوحدة عملية إدارة الجودة على المستوى المؤسسي بكل مراحلها من تصميم وتنفيذ ومتابعة وتحسين، وذلك من خلال التقويم الذاتي وتطبيق مبادىء إدارة الجودة الشاملة التي تضمن تميز مستوى الأداء العام للمؤسسة. وتتلخص هذه المبادىء في التركيز على متلقي الخدمة، والقيادة بالمشاركة، والتخطيط الاستراتيجي، وتمكين العاملين، وتنمية روح الفريق الواحد، وتنظيم العمليات وتبسيط الإجراءات، واستخدام مدخل النظم في إدارة المؤسسة، والتحسين المستمر، وإدارة المعلومات والمعرفة واتخاذ القرارت، وتفعيل حسن الشراكة والتكامل مع كافة الجهات المعنية. ومن المهام الرئيسة لوحدة ضمان الجودة إجراء التقويم الذاتي على مستوى المؤسسة، والإشراف على الكليات العلمية في إعداد تقارير التقويم الذاتي للبرامج الأكاديمية التي تقدمها وتوفير الدعم والخبرة اللازمة لها في هذا المجال.

أما في المستوى الثاني في النظام المقترح والمتعلق بالمستوى الوطني فتقوم هيئة الاعتماد وضمان الجودة بتقويم ومراجعة مؤسسات التعليم العالي داخل البلد الواحد وبالتنسيق مع وحدات ضمان الجودة في كل مؤسسة، وذلك بإجراء مراجعة دورية كل عدة سنوات لكل مؤسسة والتأكد من سلامة الإجراءات المتعلقة بضمان الجودة على مستوى المؤسسة والبرامج الأكاديمية التي تقدمها. وفي المستوى الثالث والأخير يتم تبادل الخبرات بين هيئات الاعتماد وضمان الجودة على المستوى الاقليمي العربي عن طريق اللقاءات والندوات والمؤتمرات المشتركة، إضافة الى تبني معايير أكاديمية مشتركة لضمان الحد الأدنى لجودة التعليم العالي على المستوى العربي.

7- النتائج والتوصيات

تواجه مؤسسات التعليم العالي تحديات كبيرة في ظل العولمة وثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للأثر الكبير الذي أحدثته خلال العقود الأخيرة، التي امتازت بالاعتماد الكبير على العقل البشري والمعرفة والذي صاحبه توجه هائل نحو الاهتمام بضمان جودة التعليم في مؤسسات التعليم العالي باعتبارها المؤسسات التي تؤهل وتبني العقل البشري. لقد وجدت الجامعات ومؤسسات التعليم العالي نفسها أمام تحديات جديدة يحتم عليها الالتزام بنوعية التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع والارتقاء بكافة خدماتها التعليمية من خلال التقويم والتحسين والتطوير المستمر لضمان جودة الخريج ومنافسته عالمياً.

لقد قدمت هذه الدراسة إطار نموذج لتقويم جودة البرامج والتخصصات الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي، وذلك باعتماد مبدأ التقويم الذاتي. ويتناول هذا البحث الخطوط العريضة لإعداد تقرير التقويم الذاتي بناءً على المعايير المقترحة، الذي يشخص نقاط القوة والضعف في البرنامج الأكاديمي المطلوب تقويمه لمساعدة مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي لتقويم برامجها الأكاديمية بشكل ذاتي، وبأسلوب علمي يمتاز بالشمولية والموضوعية والوضوح. ويمكن تحويل الاطار المقترح الى مؤشرات رقمية

واضحة للحصول على مؤشر رقمي يبين الأداء النوعي للبرنامج الأكاديمي أو المؤسسة التعليمية (الحنيطي وبطاينة، 2006). إن عملية تقويم جودة البرامج الأكاديمية وتوثيق ذلك بإعداد التقرير الذاتي يعتبر مرحلة أساسية وضرورية ضمن عملية تقويم جودة الخدمات التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي، التي تمارس ضمن مفهوم إدارة الجودة الشاملة للمؤسسة وصولاً إلى جودة خدماتها وخريجيها وباعتماد نظام إدارة الجودة المقترح بمستوياته الثلاثة.

وفيما يأتي أهم استنتاجات هذه الدراسة:

ضرورة اهتمام مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي بإنشاء وحدات ضمان جودة لتقويم جودة خدماتها التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع ضمن متطلبات الجودة الشاملة للمؤسسة.

اعتماد مبدأ المشاركة في التقويم من خلال إشراك جميع أصحاب العلاقة بالعملية التدريسية من أعضاء هيئة تدريس وطلبة وأرباب عمل في تقويم جودة البرامج الاكاديمية وباعتماد مبدأ التقويم الذاتي.

اهتمام مؤسسات التعليم العالي بالتغذية الراجعة من عملية التقويم بهدف التحسين والتطوير المستمر للخدمة المقدمة وصولاً الى تميز الأداء.

العمل على ايجاد هيئات اعتماد وضمان جودة في كل بلد عربي لتقويم مؤسسات التعليم العالي بأسلوب علمي موضوعي ونشر نتائج ذلك بكل موضوعية وشفافية.

ضرورة اهتمام وزارات التعليم العالي في الوطن العربي بالتعاون المؤدي إلى إنشاء نظام موحد لإدارة جودة التعليم العالي على المستوى العربي.

10

المبحث العاشر

اعتماد البرنامج الأكاديمي

المبحث العاشر

تقويم جودة البرنامج الأكاديمي(*)

ملخص

يواجه التعليم العالي في عصر الثورة المعرفية تحديات مختلفة نتيجة الانجازات الهائلة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التي أدت إلى تلاشي الحدود بين الدول وجعل العالم قرية صغيرة في ظل العولمة والانفتاح الاقتصادي. لقد أدى هذا الى وجود تنافس محموم بين المؤسسات التعليمية في تأهيل وبناء الانسان الذي اصبح راس المال الحقيقي في عصر الاقتصاد المعرفي الرقمي الجديد، ونتج عن ذلك عولمة التعليم الذي أخذ أشكالاً جديدة كالتعليم عن بعد والتعليم المفتوح والتعليم الإلكتروني وغيره. ويجدر الاشارة الى ان اهم تحديات العولمة المعرفية هو الارتقاء بنوعية التعليم والالتزام بالمعايير والمرجعيات العالمية، وصولاً لتطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة بمستوياتها الثلاثة، المدخلات والعمليات والمخرجات.

لقد دفعت ظاهرة العولمة وسياسة الانفتاح الاقتصادي العديد من الدول للتركيز على تطبيق مفاهيم الجودة والتميز لضمان جودة المخرجات وتحسين مستوى الخدمات وخاصة في المؤسسات التعليمية. إن عملية اعتماد الجامعات وبرامجها الأكاديمية وتقويم مستوى الجودة فيها بقيت محدودة ومرتبطة بتوجهات الجامعة نفسها، الى ان ظهرت ظاهرة التعليم الخاص في العقد الأخير

(*) أعد هذا البحث بمشاركة د. أمجد هديب ود. فواز الزغول (أبوالرب واخرون، 2007).

من القرن الماضي، مما أدى بوزارات التعليم العالي العربية ومنها الأردن إصدار معايير الاعتماد العام والخاص للجامعات الخاصة. إلا أن هذه المعايير لا ترتقي إلى الحد الأدنى لمعايير الجودة العالمية، حيث أنها معايير كمية بحتة تهدف إلى الوصول إلى قرار بإعطاء الترخيص لإنشاء الجامعة أو إجازة البرامج الأكاديمية فيها. يهدف هذا البحث إلى دراسة وتحليل معايير الاعتماد الخاص لتخصصات تكنولوجيا المعلومات في الأردن للوقوف على سلبياتها وايجابياتها وتقديم اطار مقترح لتطوير وتحسين معايير الاعتماد الخاص لتواكب التطورات الحديثة ضمن مفهوم إدارة الجودة الشاملة لمؤسسات التعليم العالي.

1- المقدمة

لقد بدأت مسيرة التعليم العالي في الاردن في أوائل الستينات من القرن الماضي بانشاء الجامعة الاردنية، والتي كانت تستقطب افضل الكفاءات التدريسية إضافة لحصولها على الدعم المعنوي والمادي الكامل من أعلى المستويات وصولاً الى قمة الهرم السياسي، باعتبارها الجامعة الوحيدة على مستوى الاردن. وفي منتصف السبعينات بدأ إنشاء جامعات رسمية اخرى وصولاً الى اوائل التسعينات حيث سمح للقطاع الخاص بالاستثمار في قطاع التعليم العالي فكانت اول جامعة خاصة، ثم توالى انشاء الجامعات الاردنية الرسمية والخاصة اضافة الى الجامعات غير الاردنية حتى اصبح عددها 25 جامعة، بالإضافة الى عدد من الجامعات الخاصة والأجنبية التي حصلت مؤخراً على تراخيص ولم تباشر عملها بعد (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2007). إن هذه الطفرة في التوسع في التعليم العالي وخاصة التعليم الخاص والحاجة الماسة للمحافظة على جودة التعليم العالي الذي امتازت به الجامعات الأردنية الرسمية في الفترة الماضية، أدى إلى وضع معايير الاعتماد العام والخاص للجامعات الخاصة وذلك لإعطاء الجامعة ترخيص بالمباشرة بطاقة استيعابية محددة أو لإجازة برامجها الأكاديمية، حيث صدرت أول تعليمات بذلك من وزارة التعليم العالي الأردنية عام 1989 (غيث، 2000).

تعتبر معايير الاعتماد الخاص متطلبات الحد الأدنى من معايير الجودة التي يشترط للبرامج الأكاديمية استيفاؤها من اجل اجازتها واعتمادها بطاقة استيعابية معينة قبل المباشرة في التخصص. وينبغي التمييز بين معايير اعتماد البرنامج الأكاديمي ومعايير ضمان الجودة للبرنامج الأكاديمي ضمن مفهوم إدارة الجودة الشاملة، إذ أن ضمان الجودة هو فحص إجرائي نظامي للمستويات الثلاثة، المدخلات والعمليات والمخرجات، لذلك لا يمكن تطبيقه على البرنامج الأكاديمي إلا بعد تخريج عدة أفواج من الطلبة لمراجعة وتقويم المخرجات (برنامج الأمم المتحدة للتطوير، 2005؛ صندوق الحسين للابداع والتفوق، 2005). إن التوسع الهائل في التعليم العالي سواء الرسمي أو الخاص أو غير الأردني في المملكة الأردنية الهاشمية وما ينعكس على البعد الاقتصادي من خلال حجم المال المستثمر في هذا المجال، وفي ظل العولمة والانفتاح التعليمي على مستوى العالم وأثر ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والحاجة الماسة للارتقاء بمستوى التعليم العالي، يستدعي ذلك كله الى ضرورة الارتقاء بمعايير الاعتماد العام والخاص لضمان الحد الأدنى من جودة المخرجات التعليمية (Abu Sharar, 2007). لقد صاحب هذا التوسع في التعليم العالي وفي اعداد الطلبة المقبولين سنوياً إقبال شديد من قبل الطلبة على الالتحاق بتخصصات تكنولوجيا المعلومات للحاجة الماسة لها في سوق العمل، ضمن شريحة واسعة من التخصصات المختلفة، هي: علم الحاسوب، وهندسة البرمجيات، وعلم الحاسوب التطبيقي، ونظم المعلومات الحاسوبية، ونظم المعلومات الادارية، ونظم المعلومات المحاسبية، ونظم معلومات الأعمال، والحاسوب التعليمي، وإدارة نظم شبكات الأعمال. الجدول رقم (1) يبين أعداد الطلبة الملتحقين في تخصصات تكنولوجيا المعلومات لمرحلة البكالوريوس في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة فقط خلال الفصل الدراسي الثاني عام 2005 (أبو الرب وآخرون، 2005)، إذ بلغ مجموع أعداد الطلبة المسجلين في تخصصات تكنولوجيا المعلومات 21247 طالباً. ويلاحظ عدم ظهور تخصص نظم المعلومات المحاسبية في الجدول حيث أنه من

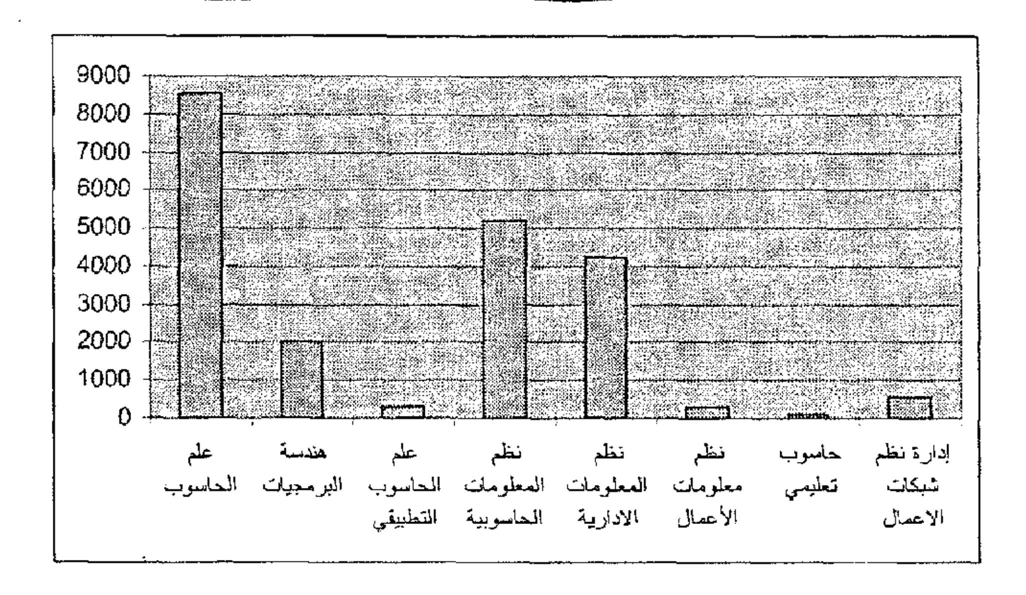
التخصصات التي تم استحداثها حديثاً في عدد من الجامعات مطلع الفصل الدراسي الأول عام 2006. ويبين الشكل (1) مجاميع الطلبة المسجلين في تخصصات تكنولوجيا المعلومات بغض النظر عن الجامعة خلال الفصل الدراسي الثاني عام 2005.

جدول رقم (1)

أعداد الطلبة الملتحقين في تخصصات تكنولوجيا المعلومات في الجامعات الأردنية.

الجامعة	علم الحاسوب	هندسة البرمجيات	علم الحاسوب التطبيقي	نظم المعلومات الحاسوبية	نظم المعلومات الادارية	نظم معلومات الأعمال	حاسوب تعليمي	إدارة نظم شبكات الاعمال	المجموع
الجامعة الاردنية	1202			1350	232	300			3084
جامعة اليرموك	662			438	361				1461
جامعة آل البيت	707			298					1005
جامعة البلقاء التطبيقية	134	220		136	176				666
جامعة العلوم والتكنولوجيا	1238								1238
الجامعة الهاشمية	224	169	183	169					745
جامعة مؤتة	978			184					1162

الجامعة	علم الحاسوب	هندسة البرمجيات	علم الحاسوب التطبيقي	نظم المعلومات الحاسوبية	نظم المعلومات الادارية	نظم معلومات الأعمال	حاسوب تعليمي	إدارة نظم شبكات الاعمال	المجموع
جامعة الحسين	336			83					419
جامعة فيلادلفيا	98	932	135	75	394			559	2193
جامعة جرش	343								343
جامعة إربد	382			47			82		511
جامعة الزرقاء	393			154	212				759
جامعة عمان الأهلية	203			400	289				892
جامعة العلوم التطبيقية	386	195		503	380				1464
جامعة البترا	201	156		99	669				1125
جامعة الزيتونة	848	123		723	950				2644
جامعة الإسراء	222	225		98	579				1124
جامعة الأميرة سمية				439					439
	8557	2020	318	5196	4242	300	82	559	21274



شكل رقم (1)

مجاميع الطلبة المسجلين في تخصصات تكنولوجيا المعلومات.

2- معايير الاعتماد العام والخاص

بدأت مسيرة التعليم العالي في الأردن منذ مطلع النصف الثاني من القرن العشرين بتأسيس أول جامعه رسمية وتم تأسيس أول جامعة خاصة عام 1990، وبلغ عدد الجامعات الخاصة في مطلع عام 2000 إثني عشرة جامعة (غيث، 2000). ونحاول في هذا المجال تحليل معايير الاعتماد للجامعات الخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية لسنة 2002، الصادر بالاستناد للفقرة (أ) من المادة (9) من قانون التعليم العالي والبحث العلمي المؤقت رقم (41) لسنة 2001، الذي ترخص بموجبه الجامعات الخاصة . كما سنعرض لأغراض التحليل نموذج معايير الاعتماد الخاص، الذي يرخص بموجبه التخصص لقسم علمي معين، لتخصصات تكنولوجيا المعلومات في الجامعات الأردنية. ويشير البعض من المهتمين بضمان الجودة أن ضمان الجودة في التعليم العالي تجسدها تجربة ضمان الجودة في بريطانيا، وتأخذ صورة الاعتماد في الولايات المتحدة، وضمان جودة واعتماد كما في سويسرا (أبو الرب، 2003)، لذلك نحاول تقييم تجربة الاعتماد في الأردن ومدى تطابقها للحد الأدنى لمفاهيم ضمان الجودة في التعليم العالي.

يوضح الجدول رقم (2) نتائج تحليل عناصر ومؤشرات الجودة في معايير الاعتماد العام للجامعات، كما يوضح الجدول رقم (3) نتائج تحليل عناصر ومؤشرات الجودة في معايير الاعتماد الخاص، ويمكن أن نلخص أهم الملاحظات فيما يلي:

لا تمثل معايير الاعتماد نموذجاً لضمان الجودة وفقاً لما تقدم إيضاحه، ويمكن أن تعتبر أساس للسيطرة على الجودة تمارسه هيئة خارجية عن الجامعة.

انصب الاعتماد على وضع مؤشرات لتأمين مستوى من الجودة لجانب التعليم دون جانب البحث العلمي أو خدمة المجتمع أو الجوانب الأخرى التي تتضمنها خدمة التعليم العالي. وفي هذا المجال نجد مثلاً أن المعايير والشروط لتقويم واعتماد الجامعات العربية الصادرة عن اتحاد الجامعات العربية قد تميزت بتناولها البحث العلمي وكذلك خدمة المجتمع، وإن لم يوضع مؤشرات محددة للسيطرة على الجودة فيها (اتحاد الجامعات العربية، 2003).

اهتمت المعايير بالسيطرة على جودة المدخلات والعمليات في نظام الإنتاج والعمليات كوسيلة لضمان جودة المخرجات للنظام، ولم تضع مؤشرات لتدقيق جودة المخرجات.

تهدف معاييرالاعتماد العام والخاص الى تأمين مستوى من الجودة تعكسه مؤشرات السيطرة الكمية الواردة فيها (عدد الساعات لكل مجال من المواد الدراسية، عدد أعضاء هيئة التدريس لكل مجال تخصص، عدد العناوين من الكتب لكل مادة دراسية، .... الخ)، دون أن توفر إطاراً لعملية التحسين المستمر. ويرى محمود (محمود، 1998) ان عملية الاعتماد يمكن أن تكون فرصة للتقويم والتطوير للجامعات عندما لا تنظر لها الجامعات على أنها مجرد تحقيق مطالب وشروط وأرقام.

ولا بد من الاشارة هنا الى ان معايير الاعتماد الخاص، فيما يتعلق باعتماد واجازة البرامج الأكاديمية، هي متطلبات الحد الأدنى من معايير

الجودة التي يشترط للبرامج الأكاديمية استيفاؤها من أجل إجازتها واعتمادها بطاقة استيعابية معينة. ولا بد من التمييز بين معايير اعتماد البرنامج الأكاديمي ومعايير جودة البرنامج الأكاديمي ضمن إدارة الجودة الشاملة للمؤسسة التعليمية، إذ أن ضمان جودة التعليم هو فحص إجرائي نظامي للمؤسسة وبرامجها الأكاديمية لقياس: المنهجية من حيث مناسبة الترتيبات المخططة لتحقيق أهدافها، والتطبيق من حيث توافق الممارسة الفعلية مع الترتيبات المخططة، والنتائج من حيث تحقيق الترتيبات والاجراءات للنتائج المطلوبة، والتقييم والمراجعة من حيث قيام المؤسسة بالتعلم والتحسين من خلال تقييمها الذاتي للترتيبات والطرق والتنفيذ والنتائج (سلامة، 2004؛ أبو الرب وآخرون، 2005؛ الجراح وآخرون، 2005؛ غيث وقدادة، 2005).

جدول رقم (2)

عناصر ومؤشرات الجودة في تعليمات معايير الاعتماد العام

رقم المادة في التعليمات	التصنيف وفقاً لنظام الإنتاج والعمليات	الموضوع في تعليمات معايير الاعتماد العام	مؤشرات السيطرة على الجودة في تعليمات معايير الاعتماد العام
7-3	الإدارة / تنظيم	التنظيم الإداري (الهيكل / المهام/ الصلاحيات)	مجالس أكاديمية
10-8	المدخلات/ موارد بشرية	الهيئة التدريسية	عدد الطلاب لكل عضو هيئة تدريس نسبة حملة الماجستير إلى أعضاء الهيئة التدريسية عدد الساعات الدراسية لكل عضو هيئة تدريس (النصاب). نسبة المتفرغين من أعضاء

رقم المادة في التعليمات	التصنيف وفقاً لنظام الإنتاج والعمليات	الموضوع في تعليمات معايير الاعتماد العام	مؤشرات السيطرة على الجودة في تعليمات معايير الاعتماد العام
		الكوادر المساعدة	الهيئة التدريسية عدد الكوادر لكل مختبر عدد الطلبة لكل مختبر أو لكل كادر عدد الساعات الدراسية لكل كادر
11	العمليات / التعليم	مدة الدراسة المواظبة تأجيل الدراسة الانتقال الساعات الدراسية المعتمدة البرامج والتخصصات تنظيم العمل الأكاديمي والإداري	عدد الفصول الدراسية ومدتها نسبة الغياب للطالب مواصفات العذر المقبول للغياب شروط التأجيل المدة القصوى للطالب في الجامعة شروط الانتقال عدد الساعات لنيل الدرجة الجامعية شروط تنظيمية اشتراط وجود أنظمة وتعليمات داخلية

رقم المادة في التعليمات	التصنيف وفقاً لنظام الإنتاج والعمليات	الموضوع في تعليمات معايير الاعتماد العام	مؤشرات السيطرة على الجودة في تعليمات معايير الاعتماد العام
15-14	المدخلات/ مستلزمات مادية	المباني والمرافق	مساحة لكل طالب أو لكل عضو هيئة تدريس مساحات المرافق عدد الطلبة لكل شعبة دراسية
		الكتب	عدد العناوين لكل طالب عدد العناوين من الكتب عدد الدوريات
		الأجهزة والتجهيزات	عدد أعضاء هيئة تدريس أو الطلبة لكل جهاز عدد الأجهزة لكل كلية أو قسم أنواع الأجهزة
	الإدارة/ تخطيط	خطط لتدبير الهيئة التدريسية ولأسس قبول الطلبة	

جدول رقم (3): عناصر ومؤشرات الجودة في تعليمات معايير الاعتماد الخاص.

رقم الفقرة في معايير الاعتماد	التصنيف وفقاً لنظام الإنتاج والعمليات	الموضوع في نموذج معايير الاعتماد الخاص	مؤشرات السيطرة على الجودة في نموذج معايير الاعتماد الخاص
أولاً	العمليات / التعليم	الخطة الدراسية	عدد الساعات المعتمدة لنيل البكالوريوس عدد الساعات لكل نوع من المواد الدارسة أنواع مجالات المعرفة النظرية والعملية
	المدخلات/ موارد بشرية	الهيئة التدريسية	عدد أعضاء هيئة التدريس لكل مجال تخصص أساسي عدد الطلبة لكل عضو هيئة تدريس نسبة أعضاء هيئة التدريس المتفرغين إلى مجموع أعضاء هيئة التدريس عدد أعضاء هيئة التدريس لكل مجال تخصص أساس عدد الطلبة لكل عضو هيئة تدريس نسبة أعضاء هيئة التدريس المتفرغين إلى مجموعة أعضاء هيئة التدريس عدد أعضاء هيئة التدريس لكل مؤهل علمي (دكتوراه، ماجستير) المؤهل العلمي
		الكوادر المساعدة	عدد الطلبة لكل شخص من الكادر المساعد عدد الكادر لكل مختبر

مؤشرات السيطرة على الجودة في نموذج معايير الاعتماد الخاص	الموضوع في نموذج معايير الاعتماد الخاص	التصنيف وفقاً لنظام الإنتاج والعمليات	رقم الفقرة في معايير الاعتماد
عدد العناوين لكل مادة دراسية عدد النسخ لكل عنوان كتاب عدد العناوين الأدنى للجامعة ولكل قسم المساحة السعة (عدد الطلاب) أنواع (حواسيب ، برمجيات ، الخ ......)	الكتب والدوريات وأمثالها الأبنية للأغراض العلمية التجهيزات والأدوات والوسائل التعليمية	المدخلات / مستلزمات مادية	ثالثاً

3- منهجية الدراسة

لقد أصبح تطوير التعليم والارتقاء به ضرورة ملحة في ظل ما فرضه الواقع المعاصر والتوقعات المستقبلية التي تتجه جميعاً باتجاه العولمة والانفتاح العالمي في كافة المجالات، وخاصة في ظل ثورة المعلومات والاتصالات. لقد أصبح لزاماً على وزارات التعليم العالي في الوطن العربي الارتقاء بمؤسسات التعليم العالي والاهتمام بتطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة لضمان جودة خدماتها التعليمية. وسعت بعض البلدان العربية مؤخراً وفي مقدمتها المملكة الأردنية الهاشمية إلى وضع معايير لاعتماد الجامعات وبرامجها الأكاديمية، إلا أن هذه المعايير لا توفر الحد الأدنى لمتطلبات الجودة العالمية. إن إجراء دراسة تحليلية وصفية لمعايير الاعتماد الخاص لتخصصات تكنولوجيا المعلومات للجامعات الأردنية يقودنا إلى الحاجة الملحة لتطوير معاييرها المبنية على مؤشرات كمية لا توفر الحد الأدنى لمتطلبات الجودة، لذلك كان من

الضروري القيام بتصميم إطار مقترح لتطوير معايير الاعتماد الخاص لتخصصات تكنولوجيا المعلومات بحيث توفر الحد الادنى من معايير الجودة لترخيص البرنامج الأكاديمي.

أهمية الدراسة

إن التوسع الهائل الذي يشهده الأردن في عدد الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة وغير الأردنية، إضافة إلى الإقبال الشديد على تخصصات تكنولوجيا المعلومات وسعي الجامعات لاستحداث تخصصات جديدة في هذا المجال وما ينعكس ذلك على حجم المال المستثمر، يستدعي ذلك كله إلى ضرورة الارتقاء بمعايير الاعتماد العام والخاص لضمان الحد الأدنى من جودة المخرجات التعليمية. وتكمن أهمية هذه الدراسة في تطرقها لتحليل ومعالجة معايير اعتماد تخصصات تكنولوجيا المعلومات، التي تعتبر من التخصصات الحيوية في عصر الإقتصاد المعرفي وثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. وينبغي بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية السعي المستمر في تطوير معايير الاعتماد وصولاً الى تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة على كافة المؤسسات التعليمية والبرامج التي تقوم بطرحها.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة الى تطوير معايير الاعتماد الخاص باقتراح إطار نموذج لتطوير معايير اعتماد تخصصات تكنولوجيا المعلومات. ولتحقيق أهداف هذه الدراسة، تم إجراء تحليل علمي لمعايير تخصصات تكنولوجيا المعلومات باتباع المنهج الوصفي التحليلي سعياً لتحقيق ضمان جودة المخرجات التعليمية. كما وتم إجراء دراسة تحليلية لما يجري على أرض الواقع من خلال خبرة الباحثين في تطبيق معايير الاعتماد على الجامعات الأردنية عبر المشاركة في لجان الاعتماد التي تشكلها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، واعتبار ذلك نموذجاً كي يتم دراسته وتحليله بالرجوع إلى بعض البيانات والمعلومات المتوفرة في الجامعات المختلفة.

الدراسات السابقة

إن عملية تطوير معايير الاعتماد العام والخاص في المملكة الأردنية الهاشمية منذ صدورها في أوائل التسعينات من القرن الماضي بقيت رهن توجهات مجالس الاعتماد المتعاقبة ولجانه المشكلة لهذا الغرض، إلى أن تم توسيع دائرة المشاركة في تطوير معايير الاعتماد عبر إقامة ورش عمل متخصصة بمشاركة شريحة واسعة من أهل الاختصاص وعبر لجان متخصصه لإجراء الدراسات والبحوث، وصولاً إلى معايير تحقق الحد الأدنى لمتطلبات الجودة. وقد كان من ضمن الورش التي عقدت لتطوير معايير الاعتماد ورشة تطوير وتحديث معايير الاعتماد الخاص لتخصصات تكنولوجيا المعلومات (أبو الرب، 2005)، بمشاركة ما يزيد عن 100 من المختصين في الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات من مختلف الجامعات الأردنية وبعض المؤسسات ذات العلاقة. وقد تم عرض خمس أوراق علمية أعدت لهذه الغاية من قبل لجان متخصصة، وجرى في ضوئها نقاش وحوار واقتراحات لتحسين وتطوير معايير الاعتماد الخاصة بتخصصات تكنولوجيا المعلومات. فقد تطرق أبو الرب (أبو الرب وآخرون، 2005) إلى واقع تخصصات تكنولوجيا المعلومات ومعاييرها النافذة، وتطبيق ذلك على أرض الواقع، وإيجابيات وسلبيات المعايير الحالية، إضافة إلى رؤية مستقبلية ليتم في ضوئها تطوير هذه المعايير بحيث تحتوي على الحد الأدنى من معايير الجودة اللازمة للمباشرة بالتخصص واجازته. أما بطاز (بطاز وآخرون، 2005) فقد عرض واقع المجالات المعرفية في المعايير الحالية وقدم مقترحاً لتطويرها في ضوء المعايير العالمية. وقدم قطيشات (قطيشات وآخرون، 2005) مقارنة بين ما تتطلبه المعايير الحالية فيما يتعلق ببند الهيئة التدريسية والكوادر المساندة والفنية والإدارية وما يجب أن تكون عليه لتحقيق الحد الأدنى من متطلبات الجودة. أما التميمي (التميمي وآخرون، 2005) فقد قدم تصوراً لمعايير الاعتماد المرجوة ببند مصادر التعلم وما يجب أن تكون عليه. فيما قدم الشناق (الشناق وآخرون، 2005) دراسة تحليلية لمتطلبات سوق العمل المحلي والعربي والعالمي في مجال تكنولوجيا المعلومات.

ان تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الغربية يعود إلى أواخر القرن العشرين، في حين لم تشهد البلدان العربية أي جهود مؤسسية لتطوير ممارسات الجودة في التعليم العالي إلا في السنوات الأخيرة وعلى نطاق ضيق (أبو الرب وآخرون، 2006). ويستثنى من ذلك بعض الجهود الفردية لعدد من المؤسسات والجامعات والكليات العربية لتطبيق معايير الجودة في عدد من المشاريع التي ظهرت في السنوات الأخيرة، إلا أن مثل هذه الممارسات ليس لها طابع المؤسسية وإنما جاءت على شكل مشاريع مؤقتة ليس لها صفة الديمومة والاستمرارية وبدعم من بعض المؤسسات العربية أو الدولية لتقويم بعض البرامج الأكاديمية(HFE, 2003; UNDP, 2005).

إن عملية تقويم مستوى الجودة في الجامعات العربية بقيت محدودة ومرتبطة بتوجهات ذاتية للجامعة نفسها، الى ان ظهرت ظاهرة التعليم العالي الخاص في التسعينات من القرن الماضي في المملكة الأردنية الهاشمية، فقامت وزارة التعليم العالي الأردنية بإصدار معايير الاعتماد العام والخاص للجامعات الخاصة. إلا أن هذه المعايير لا ترتقي الى الحد الأدنى لمعايير الجودة العالمية حيث أنها معايير كمية تهدف الى الوصول لقرار بإعطاء الترخيص لإنشاء الجامعة الخاصة أو إجازة برنامج أكاديمي فيها، إضافة الى أنها لم تطبق على الجامعات الرسمية حتى هذه اللحظة (غيث، 2000). وهناك اتجاهات مماثلة في كل من جمهورية مصر العربية واليمن والمملكة العربية السعودية وبعض دول الخليج، حيث أن هذه الدول سمحت بإنشاء الجامعات الخاصة في السنوات الأخيرة. وقد خطت بعض البلدان العربية خطوات إيجابية نحو إنشاء هيئات مستقلة غير حكومية للاعتماد وضمان الجودة، كما هو الحال في المملكة الأردنية الهاشمية وجمهورية مصر العربية (مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي، 2005).

يُعد البرنامج الأكاديمي المحور الرئيس في العملية التعليمية، لذلك سعت الدول المتقدمة لإعطاء عملية تقويم جودة البرنامج الأكاديمي الأهمية

اللازمة ووضعت له معايير خاصة لضبط التعليم، ضمن سياستها في تطبيق مفهوم ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي. فقد ورد في دليل تقويم البرنامج الأكاديمي لوكالة ضمان الجودة البريطانية المعايير الأساسية المعتمدة في التقويم، وهي: المعايير الأكاديمية، وجودة فرص التعليم، وضمان الجودة وتحسينها (QAA, 2005; Goodizon and Lewis, 2003; QAA, 2000). تشمل المعايير الأكاديمية مخرجات التعليم للبرنامج، والمنهاج، وتقويم أداء الطلبة، ومستوى إنجاز الطلبة في ضوء مخرجات التعليم المتوخاة. أما جودة فرص التعليم فتشمل التدريس والتعلم، وتحصيل وتقدم الطلبة، ومصادر التعلم. وقد أشار وود هاوس (Woodhouse, 2005; Woodhouse, 2003) رئيس وكالة ضمان الجودة الاسترالية الى ان معايير ضمان جودة البرنامج الأكاديمي في استراليا تشمل: تصميم البرنامج وأهدافه، والمادة التعليمية، ومصادر التعلم، والتفاعل بين الطلبة والأساتذه، وتقويم أداء الطلبة، والادارة، وتقويم البرنامج. أما في سويسرا (Swiss University, 2002) فتتكون معايير ضمان جودة البرامج الأكاديمية لمؤسسات التعليم العالي من ستة محاور رئيسة، هي: أهداف التدريس والتطبيقات العملية، ومقاييس ضمان الجودة الداخلية في المؤسسة التعليمية، والمنهاج وطرق التدريس، والهيئة التدريسية، والطلبة، والمرافق. وقد أشار تقرير الشبكة الأوروبية لضمان جودة التعليم العالي (ENQA, 2003) إلى الاجراءات المتبعة في دول الاتحاد الأوروبي في عملية ضمان جودة التعليم العالي، حيث بين التقرير المعايير المختلفة في عدد من دول الاتحاد الأوروبي مثل ألمانيا والنمسا. ففي ألمانيا مثلاً تتكون معايير ضمان جودة البرنامج الأكاديمي من سبعة محاور، هي: أهداف البرنامج، وتصميم المناهج، والمحتوى، ومعايير وإجراءات الامتحانات، ومقاييس ضمان الجودة، وطرق التدريس والتعلم، ومدى النجاح والدعم المؤسسي، ومصادر التعلم والمرافق الخاصة. أما في النمسا فإن معايير الجودة تتكون فقط من خمسة محاور رئيسة، هي: أهداف البرنامج، ومشاركة الجهات المعنية في تطوير البرنامج، ومكونات البرنامج، وأساليب تقويم الطلبة، والهيئة التدريسية،

والكوادر المساندة والمواد التعليمية ومصادرها. أما في الولايات المتحدة الأمريكية فهناك الكثير من المؤسسات التي تُعنى بجودة البرامج الأكاديمية، وعادة ما تكون هذه المؤسسات متخصصة في مجالات معينة. فعلى سبيل المثال، تعتمد هيئة اعتماد العلوم الهندسية (ABET, 2005) على سبعة معايير لضمان جودة البرامج الهندسية، هي: أهداف البرنامج، ودعم الطلبة، ومكونات البرنامج، وأعضاء الهيئة التدريسية، والمنهاج، والمختبرات والتجهيزات الحاسوبية، ودعم المؤسسة والمصادر المالية.

ويرى (الحجار، 2005) أن التقدم الباهر في العلوم والتكنولوجيا في اليابان يعود الى التجربة اليابانية الغنية في الاهتمام بجودة مخرجات التعليم العالي، المبنية على أساس التقويم الذاتي للمؤسسة ولبرامجها الأكاديمية وبإشراف هيئة اعتماد الجامعات اليابانية. أما بالنسبة لنتائج وأهمية التقويم، فيكشف عن أي نشاط لا يلبي التوقعات حسب معايير التقويم، أو أي نشاط لا يحدث تقدماً ملموساً نحو التحسين والتطوير المستمر، وبالتالي يتم وضع هذا النشاط تحت الملاحظة والمراقبة. وتركز هيئة اعتماد الجامعات اليابانية على أحد عشر معياراً للتقويم، هي: المهمة والأهداف، والتنظيم ومدى ارتباطه بالمهمة والأهداف، وسياسة القبول وممارساته، والمناهج، والأنشطة البحثية، والهيئة التدريسية، والأجهزة والتجهيزات، ومصادر المعلومات، وحياة وبيئة الطالب، والإدارة الجامعية، والرقابة والتقويم. وتشترط الهيئة على كل جامعة أن تشكل لجنة للتقويم الذاتي للقيام بعملية الرقابة الذاتية سواء على مستوى المؤسسة أو البرامج الأكاديمية وتكون مرتبطة بالهيئة بشكل مباشر، ومن الأمور التي تقوم بها اللجنة إعداد تقرير التقويم الذاتي حسب الخطوط العريضة المعتمدة من قبل هيئة الاعتماد.

وقد تطرقت بعض المؤسسات العربية المعنية بالتعليم العالي لموضوع جودة التعليم العالي وبرامجه الأكاديمية، فقد ورد في الدليل المنهجي للتقويم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي الصادر عن اتحاد الجامعات العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (اتحاد الجامعات العربية، 1998) المحاور الرئيسة المقترحة لتقويم

أداء القسم الأكاديمي، وهي: التنظيم الأكاديمي للقسم، والبرامج الدراسية، والخطط التدريسية للمواد، والتدريس الصفي، والتفاعل بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، والطلبة، وأعضاء هيئة التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، ومتابعة الخريجين. حيث يبين الدليل أن التقويم الذاتي يجب أن يتم على مستوى الأقسام التي تطرح البرامج الأكاديمية، وعلى مستوى الكليات، وعلى مستوى الجامعة. كما وأصدر (اتحاد الجامعات العربية، 2003) دليلاً للتقويم الذاتي والخارجي والاعتماد العام للجامعات العربية أعضاء الاتحاد تناول فيه المعايير والشروط العامة للتقويم واعتماد الجامعات العربية، إلا أن المعايير المقترحة هي معايير اعتماد وليست معايير لضمان الجودة والتميز.

وقد تطرق إعلان بيروت للتعليم العالي في الدول العربية الى ضرورة أن تقوم مؤسسات التعليم العالي بإعطاء أولوية لضمان جودة البرامج والتدريس والمخرجات والاجراءات والمقاييس اللازمة لضمان النوعية، وعليها تطوير المستويات الضرورية لكي تتماشى مع المتطلبات العالمية دون الإخلال بالخصوصيات لكل قطر (العكيدي، 2003). كما أشار إلى نفس المحتوى (صالح، 2006) في مؤتمر الجمعية العمومية لرابطة المؤسسات العربية الخاصة للتعليم العالي الذي عقد في جمهورية مصر العربية، حيث ألقى نظرة شمولية على العوامل الرئيسة الموجهة لعملية ضبط الجودة في المدخلات والمخرجات الجامعية، وضرورة الاهتمام بهذه المعايير التي تنطلق من الالتزام بإصلاح وتطوير التعليم العالي في جامعات الوطن العربي في ضوء تزايد أعداد الطلبة فيها. وقد أشار صالح الى ضرورة قيام رئاسة الجامعة فيما يتعلق بالبرنامج الأكاديمي ضمن إدارة الجودة الشاملة بالتحقق من ملائمة البيئة التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج، وعرض نقاط القوة والضعف لتحقيق المخرجات التعليمية المتميزة، ودراسة وتحليل مدخلات ومخرجات العملية التعليمية للتأكد من تحقيق أهدافها المرجوة، ومدى فعالية وجودة البرامج التي تقدمها الجامعة. وقد أشار الى نفس المحتوى (الحنيطي والبطاينة، 2005) حيث تم تصميم نموذج رقمي لقياس الأداء النوعي للجامعات وبرامجها الأكاديمية.

5- إيجابيات وسلبيات المعايير الحالية

تعتبر معايير الاعتماد الخاص متطلبات الحد الأدنى من معايير الجودة التي يشترط في البرامج الأكاديمية استيفاؤها من أجل اعتمادها بطاقة استيعابية محددة. ولكي نحسن من أداء هذه المعايير علينا التعرف أولا على كل من ايجابيات وسلبيات المعايير المطبقة حاليا.

ويمكن تلخيص ايجابيات المعايير المعتمدة حاليا بما يلي:

- حددت بوضوح البنود الرئيسة للاعتماد من حيث الخطة الدراسية والهيئة التدريسية والكتب والدوريات والمعاجم والموسوعات والمشاغل والمرافق الخاصة والتجهيزات والأدوات والوسائل التعليمية.
- حددت بوضوح آلية احتساب العدد اللازم من أعضاء الهيئة التدريسية والكتب والدوريات والمختبرات والتجهيزات اللازمة للتخصص.
- كما يمكن تلخيص سلبيات المعايير المعتمدة حاليا بما يلي:
- التقارب الكبير في المجالات المعرفية بين تخصص تكنولوجيا المعلومات.
- عدم اشتراط المعايير لأي رتب أكاديمية فيما يتعلق بأعضاء الهيئة التدريسية.
- تطرقت المعايير لضرورة تعيين مساعدي البحث و التدريس دون بيان كيفية احتساب العدد اللازم.
- عدم مراعاة حداثة الكتب و الاكتفاء بتحديد العدد اللازم فقط.
- اقتصار المعايير على الدوريات الورقية وعدم التطرق للمكتبات الرقمية و الاشتراك الإلكتروني.
- تحديد السعة القصوى بالمختبرات ب 20 طالبا سواء كانت للمحاضرات العملية أو التطبيق الحر.
- عدم تطرق المعايير للإدارة الأكاديمية في القسم الأكاديمي.

- تطرقت المعايير إلى ضرورة توفير العدد الكافي من المعاجم و الموسوعات و المراجع والسلاسل في التخصص دون بيان تفصيل ذلك.
- اكتفت المعايير بالقيم الرقمية والكمية دون الاهتمام بالنوعية والجودة.
- عدم اعتماد أعضاء الهيئة التدريسية الذين يدرسون مواد التخصص المساندة مع أنها إجبارية ضمن أعضاء الهيئة التدريسية لغايات احتساب الطاقة الإستيعابية.
- عدم التمييز بين معايير الاعتماد الخاص و معايير جودة التعليم.

وبناء على ما تم ذكره من ايجابيات وسلبيات لمعايير الاعتماد المطبقة حاليا فإننا نقترح الإطار العام التالي لآلية تحديث المعايير:

أ. إمكانية تحديث وتطوير معايير الاعتماد الخاص وبما يتلائم مع معايير الجودة (أبو الرب وآخرون، 2005) من خلال الدروس التى يمكن استخلاصها من خلال مراجعة ملاحظات اللجان المتخصصة المختلفة التى عملت خلال السنوات الماضية على اعتماد او رفع الطاقة الاستيعابية او متابعة الاعتماد الخاص للبرامج الأكاديمية المختلفة، وما قدمته من مقترحات تتعلق بتحديث او تعديل بعض بنود معايير الاعتماد الخاص، إضافة الى الملاحظات التى قدمتها الأقسام العلمية المعنية في الجامعات الخاصة في ضوء تطبيق المعايير على ارض الواقع في الفترة السابقة.

ب. ضرورة الاطلاع على بعض المرجعيات العالمية ذات العلاقة بموضوع الاعتماد الخاص للاستعانة بها على تحديث تلك المعايير (The Joint Task Force for Computing Curricula, 2005).

ج. بنودا تتعلق بجودة التعليم كان تشمل الخطة الدراسية عناصر خاصة بتحديد مجالات المعرفة بعيدا عن العموميات والحد الأدنى من عدد الساعات المعتمدة المطلوبة لتغطية تلك المجالات، الأمر الذي يترتب عليه إفساح حيز من الساعات المعتمدة التى تترك للقسم الأكاديمي لشغلها بمجال تركيز في الانفراد به.

د.بنودا خاصة بأهلية أعضاء هيئة التدريس للعمل الأكاديمي بشقيه التدريسي والبحثي، ومدى اتساق تخصصاتهم مع مجالات المعرفة للبرنامج الأكاديمي.

هـ. بنودا خاصة بالإدارة الأكاديمية مثل مدى توفر حيز مكاني مناسب لإدارة القسم، ووجود سكرتيرة متفرغة لشؤون أعضاء هيئة التدريس والإداريين في القسم، وسجلات رسمية خاصة بالقسم، وأسس اختيار رؤساء الأقسام العلمية (الرتبة الأكاديمية، الكفاءة، المؤهلات)، وما الى ذلك من خدمات إدارية مساندة.

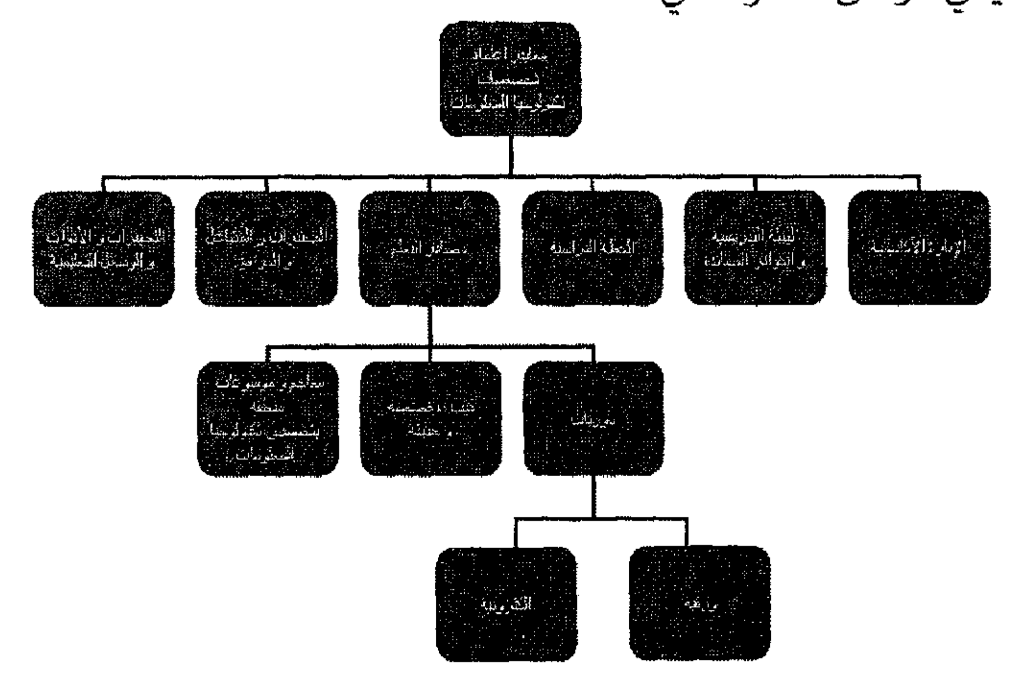
و.بنودا تتعلق بالمهارات اللازمة للخريج، وبنودا اخرى تتعلق بضرورة توفير سجلات توثق مدى تقدم الطلبة في تحصيلهم الأكاديمي وبالخدمات الأكاديمية(كالإرشاد الأكاديمي والنفسي) والمهنية التى يوفرها القسم لطلبته، مثل توفير فرص العمل او الالتحاق ببرامج الدراسات العليا والتعليم المستمر(فرص التدريب او التطوير بعد التخرج).

ز.ضرورة الاخذ بعين الاعتبار عند تحديث المعايير أنها ستطبق على جميع الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة.

6- إطار النموذج المقترح

ان اطار النموذج المقترح يوفر الحد الأدنى من معايير الاعتماد مع مؤشرات الجودة اللازمة لها الخاصة بالتخصص الأكاديمي لاجازته والمباشرة فيه. لقد تم تصميم النموذج المقترح لتخصصات تكنولوجيا المعلومات، الا انه يمكن استخدامه للتخصصات الاخرى مع بعض التعديلات الطفيفه حسب نوع التخصص وطبيعته. وقد روعي في هذا الاطار التكامل بين معايير الاعتماد الخاص النافذة والملاحظات التي نتجت عن تطبيقها على ارض الواقع، والمعايير العالمية لاجازة التخصصات المختلفة، اضافة الى خبرة الباحثين في هذا المجال. يتكون الاطار العام المقترح لاجازة البرنامج الأكاديمي من ستة محاور رئيسة، هي: الخطة الدراسية، والهيئة التدريسية والكوادر المساندة، والكتب

والدوريات والمعاجم والموسوعات، والمختبرات والمشاغل والمرافق الخاصة، والتجهيزات والادوات والوسائل التعليمية، والادارة الأكاديمية. وينبثق عن المحاور الرئيسة لمعايير البرنامج الأكاديمي مجموعة من المؤشرات، ولم يتم الاكتفاء بالمؤشرات الكمية فقط كما هو حال المعايير القديمة، حيث تم اضافة مجموعة من مؤشرات جودة البرنامج الأكاديمي في حدها الأدنى، إذ ان المطلوب هو اجازة المباشرة في البرنامج وليس تقويم ضمان جودة البرنامج الأكاديمي. ويمكن ان يتم تقويم جودة البرنامج الأكاديمي بعد تخريج فوجين على الاقل، حيث يتم في حينها استكمال مستويات ادارة الجودة الشاملة الثلاثة، المدخلات والعمليات والمخرجات. ويبن الشكل رقم (2) المحاور الرئيسة والخطوط العريضة لمعايير الاعتماد الخاص لبرنامج أكاديمي، وعلى النحو الاتي:



أ- الخطة الدراسية

ضرورة الالتزام بمسميات التخصصات المتعارف عليها عالمياً، وإلغاء أية تخصصات غير متعارف ومتفق على أسمائها عالمياً ولا يتوفر لها مرجعية معتمدة (Benchmark).

1- إعادة هيكلة الخطة الدراسية على أساس أن يتم إعطاء مجموعة من المقررات المشتركة لجميع التخصصات في تكنولوجيا المعلومات، بحيث يتم تغطية المجالات الرئيسة والأسس اللازم توافرها لخريجي الكلية بغض النظر عن التخصص المعني، وبحيث يتم تغطية الخلفية اللازمة التي يمكن على أساسها بناء وتحقيق مخرجات التعلم (Intended Learning Outcomes-ILOs)

2- ضرورة أن يكون هناك فرق واضح في المجالات المعرفية للتخصصات المختلفة، بحيث يتم تحقيق مخرجات التعلم لكل تخصص بشكل واضح وبدون تداخل غير مقنع، وهذا لا يمنع أن يكون هناك بعض المقررات المشتركة في متطلبات التخصص في التخصصات المختلفة شريطة أن تبقى بحدها الأدنى، كما هو مبين في الملحق رقم (1).

1- ضرورة الاهتمام بالمقررات ذات الطبيعة العملية بحيث تشكل ما لا يقل عن 30٪ من مجموع المتطلبات التخصصية، وعلى أن يظهر هذا بوضوح في الخطة الدراسية.

2- أن يكون التدريب العملي بواقع 120 ساعة عملية (3 ساعات معتمدة) يقوم بها الطالب بعد إنهاء ما لا يقل عن 90 ساعة معتمدة، ويتم فيها التدرب على مجالات ذات علاقة بالتخصص.

3- يخصص 3 ساعات معتمدة حدا أدنى لمشروع التخرج وبحيث يسجله الطالب بعد إنهاء ما لا يقل عن 90 ساعة معتمدة وعلى أن يتم تسجيله على فصلين، بحيث يتم في الفصل الأول تحديد المشكلة وعمل البحث والدراسة اللازمين وتغطية كافة المتطلبات النظرية للمشروع، ثم يتم في الفصل الثاني تطبيق الجانب العملي للمشروع.

4- ضرورة إبراز أهداف البرنامج الأكاديمي وتحديد مخرجات التعلم (ILOs) بشكل واضح.

5- امكانية معادلة الدورات المتخصصة المعتمدة (Certification) بدل التدريب العملي بعد أخذ موافقة القسم.

6- ضرورة وضع حد أدنى لمعدل التوجيهي لدراسة تخصصات تكنولوجيا المعلومات.

د – المختبرات والمشاغل والمرافق الخاصة

1- ضرورة تحديد العدد اللازم من المختبرات لكل تخصص وبشكل واضح، إضافة الى الملحقات الضرورية من طابعات وماسحات ضوئية وناسخات الاقراص المدمجة ونحوها.

2- توفير جهاز عرض Datashow في جميع المختبرات العملية وفي نصف القاعات الصفية المخصصة للقسم حداً أدنى.

3- زيادة سعة المختبرات المخصصة للتدريس لتصبح 25 طالباً، وتزويدها ببرمجيات إدارة الصف للتحكم بها.

4- ضرورة زيادة سرعة الإنترنت إلى سرعات أعلى من MBPS2، كأن تكون مثلاً 4MBPS حداً أدنى.

5- توفير شبكة حاسوب داخلية حديثة Intranet مع ملحقاتها من برمجيات وخادمات.

هـ- التجهيزات والادوات والوسائل التعليمية

1- ضرورة الاستمرارية في حداثة الأجهزة، كأن يشترط أن لا يزيد العمر الزمني لمختبر واحد على الأقل للتخصص عن سنتين وأن لا يزيد العمر لأجهزة التخصص عن 5 سنوات.

2- ضرورة توفير أجهزة حاسوب حديثة وملحقاتها لكافة أعضاء الهيئة التدريسية مع الشبك على الانترانت والإنترنت.

3- بنود خاصة بالنشر الإلكتروني المصاحب والمساعد للتعليم التقليدي.

4- توفير البرمجيات الحديثة اللازمة للتخصص مع الدعم الفني، إضافة الى برمجيات التطبيقات المكتبية والحماية من الفيروسات وبرمجيات في مجالات الإحصاء والمحاكاة ونحوها.

5- توفير أجهزة حاسوب متنقلة (Lap Top) بواقع جهاز لكل خمسة أعضاء هيئة تدريس.

و- الإدارة الأكاديمية

1- ضرورة توفير رئيس قسم وسكرتاريا متفرغة للقسم وديوان خاص بالقسم.

2- ضرورة توفير خدمات إدارية متكاملة من سجلات وملفات وتصوير وغيرها لأعضاء الهيئة التدريسية.

3- ضرورة توفير النشرات الورقية والإلكترونية اللازمة للتعريف بالتخصص والخطة الدراسية ومخرجات التعلم الخاصة بالتخصص.

4- توفير معلومات إدارية متكاملة وملفات ومعلومات حول الطلبة والخريجين.

5- توفير ملفات وسجلات حول كل مادة دراسة من امتحانات سابقة وخطة المادة ونحوها.

يمكن استخدام الاطار المقترح لكافة تخصصات تكنولوجيا المعلومات. إضافة الى امكانية تطبيقه على اي تخصصات اخرى مع مراعاة طبيعة هذه التخصصات. المرفق رقم (1) (بطاز واخرون، 2005) يبين تخصصات تكنولوجيا المعلومات التي تطرحها الجامعات الاردنية والمجالات المعرفية لها، وهي: علم الحاسوب، وهندسة البرمجيات، وشبكات ووسائط متعددة، ونظم المعلومات الحاسوبية، ونظم المعلومات الادارية، ونظم المعلومات المحاسبية، ونظم معلومات الاعمال، والحاسوب التعليمي. ويلاحظ اعادة تسمية تخصص علم الحاسوب التطبيقي ليصبح باسم شبكات ووسائط متعددة ليتماشى مع الاسم المتداول عالمياً، كما يلاحظ أيضاً عدم ظهور تخصص ادارة نظم شبكات الأعمال لعدم القناعة بوجود تخصص متعارف عليه عالمياً بهذا الاسم، إذ أن هذا التخصص تم استحداثه في إحدى الجامعات نتيجة لظروف خاصة بها (ابو الرب واخرون، 2005). ومن خلال النظر في محور الخطة الدراسية، يلاحظ ان مثل هذه التخصصات يلزمها نمط ذات طبيعة عملية اضافة الى المواد النظرية، والتدريب العملي، ومشروع التخرج، ويختلف

هذا من تخصص لاخر. والجدول رقم (4) يبين الحد الادنى لما يجب ان تحتويه الخطة الدراسية لجميع هذه التخصصات من مواد ذات طبيعة عملية وتدريب عملي ومشروع تخرج. الملحق رقم (2) يبين معايير تخصص نظم المعلومات الحاسوبية كحالة دراسية، بعد ان تم تطبيق الاطار المقترح مع المجالات المعرفية المقترحة لتخصص نظم المعلومات الحاسوبية.

جدول رقم (4): توزيع المواد العملية والتدريب العملي ومشروع التخرج.

التخصص	المواد العملية	التدريب العملي	مشروع التخرج
علم الحاسوب	√		√
هندسة البرمجيات	√	√	√
شبكات ووسائط متعددة	√	√	√
نظم المعلومات الحاسوبية	√	√	√
نظم المعلومات الادارية	√	√	
نظم المعلومات المحاسبية	√	√	
نظم معلومات الاعمال	√	√	
الحاسوب التعليمي	√	√	

7- النتائج والتوصيات

لقد أصبح لزاماً على مؤسسات التعليم العالي في ظل العولمة والتنافسية العالمية تهيئة كل الظروف لتحسين جودة خدماتها التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع، من خلال تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة والتقويم والتحسين والتطوير المستمر، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على جودة المؤسسة التعليمية ومخرجاتها. إن الانفتاح والتوسع الكبير في التعليم العالي في الأردن سواء كان رسمياً أو خاصاً أو أجنبياً، وخاصة في تخصصات تكنولوجيا المعلومات التي تلقى إقبالاً ورواجاً شديداً نظراً للحاجة الماسة لها في سوق العمل،

يستدعي الاهتمام بجودة العملية التعليمية الذي سينعكس إيجاباً على جودة خريجيها. ونظراً للتطور المتسارع في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وما ينعكس ذلك على العوامل الأساسية في العملية التدريسية من خطط دراسية وتجهيزات وأعضاء هيئة تدريس ونحوه، ينبغي العمل على تطوير معايير الاعتماد الخاص لتخصصات تكنولوجيا المعلومات لتواكب التطورات الحديثة في هذا المجال. لقد قدمت هذه الدراسة إطار نموذج لتطوير معايير تخصصات تكنولوجيا المعلومات، بحيث تحتوي على الحد الأدنى من المتطلبات اللازمة لإجازة البرنامج الأكاديمي كما هو معمول به حاليا، مع مراعاة توفر الحد الأدنى من متطلبات الجودة وعدم الاكتفاء بالمعايير الكمية البحتة فقط.

وفيما يلي أهم استنتاجات هذه الدراسة:

1- ضرورة العمل على تطوير معايير الاعتماد الخاص لتخصصات تكنولوجيا المعلومات بحيث تتضمن الحد الأدنى لمعايير ضمان الجودة اللازمة لترخيص التخصص المطلوب وعدم الاكتفاء بالمعايير الكمية البحتة التي تخلو من أي مؤشرات جودة.

عدم الاكتفاء بمعايير الاعتماد الخاص لضمان جودة البرامج الأكاديمية وضرورة تطبيق معايير ضمان الجودة على البرنامج الأكاديمي بعد اعتماده وتخريج فوجين من الطلبة ضمن مفهوم إدارة الجودة الشاملة بمستوياتها الثلاثة، المدخلات والعمليات والمخرجات.

ضرورة انشاء هيئة مستقلة للاعتماد وضمان الجودة لتقويم ومراجعة كافة الجامعات وبرامجها الأكاديمية سواء الأردنية الرسمية والخاصة أو غير الأردنية التي تباشر عملها في الأردن، وذلك بتطبيق معايير ضمان الجودة العالمية لضمان جودة مخرجات التعليم العالي ونشر نتائج ذلك بكل شفافية وموضوعية.

العمل على وضع معايير لتخصصات تكنولوجيا المعلومات الجديدة التي بدأت المباشرة بفتحها بعض الجامعات في السنوات الأخيرة دون وجود معايير لها.

ضرورة الالتزام بالمسميات العالمية المتعارف عليها للتخصصات والتي يتوفر لها معايير ومرجعية عالمية وعدم استحداث تخصصات بأسماء جديدة لظروف معينة ببعض الجامعات، وبذلك نرى أن يتم إعادة تسمية تخصص علم الحاسوب التطبيقي ليصبح باسم الشبكات والوسائط المتعددة، وأن يتم إلغاء تخصص إدارة نظم شبكات الأعمال الذي تطرحه إحدى الجامعات.

الملحق رقم (1)

المجالات المعرفية المقترحة لتخصصات تكنولوجيا المعلومات

أ. المجالات الأساسية المشتركة لجميع التخصصات

تغطي (11) مادة دراسية، وعلى النحو الاتي:

- أساسيات في علوم الحاسوب (تراكيب بيانات وخوارزميات، لغات برمجة، نظم تشغيل، قواعد بيانات).
- مهارات تكنولوجيا المعلومات (مهارات متقدمة، الإنترنت والويب والوسائط المتعددة).
- مقدمة في هندسة البرمجيات.
- مسائل مهنية في تكنولوجيا المعلومات (المسؤوليات المهنية والأخلاقية، حقوق الملكية، الآثار الإجتماعية للحوسبة).
- احصاء، رياضيات، رياضيات متقطعة.

ب. المجالات الخاصة بكل تخصص على حده

تغطي (22) مادة دراسية، وعلى النحو الاتي:

1. تخصص علم الحاسوب

- الأنظمة الحاسوبية (نظم التشغيل المتقدمة، الشبكات والنظم الموزعة).
- تحليل وتصميم الخوارزميات.
- الأنظمة الذكية (الذكاء الإصطناعي، الأنظمة المبنية على المعرفة، الأنظمة الخبيرة).
- معمارية وهيكلية.
- مفاهيم لغات البرمجة.

- نظرية الحسابات.
- رياضيات برمجة.

2. تخصص هندسة البرمجيات

- أساسيات هندسة البرمجيات (رياضيات، قواعد هندسية للبرمجيات، اقتصاديات البرمجيات، ممارسات مهنية، مهارات الإتصال).
- نمذجة، تحليل وتصميم البرمجيات (أسس وأنواع النمذجة، مواصفات المتطلبات والتوثيق، مفاهيم واستراتيجيات التصميم، معمارية التصميم).
- تطوير، تدقيق وتحقيق البرمجيات (الأسس والتقنيات، المراجعة، الفحص، مسارات البرمجيات، نوعية البرمجيات).
- إدارة ونوعية البرمجيات (مفاهيم الإدارة، التخطيط والسيطرة، المفاهيم، القياسات العالمية، ضبط النوعية)
- الشبكات والإتصالات (أساسيات شبكات الحاسوب والإتصالات).
- لغات برمجة.
- نظم المعلومات.

3. تخصص شبكات ووسائط متعددة

- أساسيات الذكاء الاصطناعي.
- أساسيات نظم المعلومات.
- الرسم بالحاسوب والحوسبة المرئية (التقنيات الأساسية في الرسم، أنظمة الرسم).
- أنظمة الوسائط المتعددة (مفاهيم أنظمة الوسائط المتعددة، بناء نظم الوسائط المتعددة، إدارةالمؤسسات من خلال الوسائط المتعددة).
- الحوسبة المرتكزة على الشبكات (مقدمة، الإتصالات والشبكات، أمن الشبكات، حوسبة الخادم والمخدوم).

- الشبكات (أمن الشبكات، بوتوكولات، التصميم المتقدم، الحوسبة اللاسليكة والمتنقلة).
- تفاعل الإنسان مع الحاسوب (الأسس، بناء النظم).
- نمذجة ومحاكاة.
- تحليل وتصميم الخوارزميات.
- لغات برمجة

4. تخصص نظم المعلومات الحاسوبية

- نظرية تطوير النظم وأدواتها (منهجيات تطوير النظم، وسائل وتقنيات تطوير النظم، تصميم نظم المعلومات، تحليل المعلومات، بناء النظم واستراتيجيات التدقيق، تشغيل النظم والصيانة).
- الاتصالات والشبكات (أمن الاتصالات والشبكات، تكنولوجيا الإنترنت والأنترانت، تطوير مواقع الإنترنت والأنترانت).
- تقنيات النظم (تنظيم ونمذجة الإجراءات البرمجية ، نمذجة البيانات ، فعاليات تطوير البرمجيات والمنتج البرمجي، البرمجة الشيئية).
- أدوات تطوير النظم (أدوات بناء النظم ، طرق بناء النظم)
- تحليل وتصميم الخوارزميات
- أنظمة المعلومات (الأعمال الإلكترونية ، الاقتصادية والمالية).
- قواعد بيانات (المستودعات والتنقيب والموزعة).
- الذكاء الاصطناعي والنظم الخبيرة
- لغات برمجة.

5. تخصص نظم المعلومات الإدارية

- نظرية تطوير النظم (منهجيات تطوير النظم، وسائل وتقنيات تطوير النظم، تشغيل النظم والصيانة، الحماية).
- ادارة النظم (إدارة المخاطر، إدارة المشروعات، تحليل المعلومات والأعمال، إستراتيجيات التدقيق).

- إدارة الإنترنت (تطوير وبناء مواقع الإنترنت، مصادر المعلومات الإلكترونية، الإدارة الإلكترونية).
- مفاهيم إدارية وتنظيمية (نظرية المنظمة، إدارة نظم المعلومات، إدارة تكنولوجيا المعلومات، نظرية القرار، سلوك تنظيمية، إدارة مسار التغيير، جوانب قانونية وأخلاقية لنظم المعلومات، التخطيط الإستراتيجي).
- مفاهيم محاسبة ومالية (مالية، إقتصاد كلي، تسويق، محاسبة).
- لغات برمجة.

6. تخصص نظم المعلومات المحاسبية

- نظرية تطوير النظم (منهجيات تطوير النظم، وسائل وتقنيات تطوير النظم، تشغيل النظم والصيانه، الحمايه)
- نظم اتخاذ ودعم القرار.
- نظم المعلومات المحاسبية.
- تجارة الكترونية.
- ادارة النظم (ادارة المخاطر، ادارة المشاريع، تحليل المعلومات والاعمال، استراتيجيات الرقابة والتدقيق).
- مفاهيم ادارية (نظم المعلومات الادارية، حماية وامن المعلومات، ادارة الموارد البشرية).
- مفاهيم محاسبية ومالي ة(تحليل مالي، تدقيق، تسويق، محاسبة، اقتصاد كلي).

7. تخصص نظم معلومات الأعمال

- نظرية تطوير النظم المتقدم (منهجيات تطوير النظم، وسائل وتقنيات تطوير النظم، تشغيل النظم والصيانة، الحماية).
- التجارة الإلكترونية.
- نظم دعم القرار

- المحاكاة ونظم الاعمال
- مفاهيم إدارية وتنظيمية (إدارة نظم المعلومات، إدارة تكنولوجيا المعلومات، ادارة الجودة، جوانب قانونية وأخلاقية لنظم المعلومات).
- مفاهيم محاسبة ومالية (محاسبة).
- لغات برمجة.

8. تخصص الحاسوب التعليمي

- علم النفس (علم النفس التربوي، علم نفس النمو).
- بناء المواد التعليمية (تصميم التدريس، تكنولوجيا التعليم، الوسائط التكنولوجية في التربية).
- الرسم بالحاسوب (الرسم بالحاسوب، الرسوم المتحركة، واجهات المستخدم الجرافيكي).
- التعليم بمساعدة الحاسوب (الحاسوب في التعليم، التعليم الإلكتروني، التعلم عن بعد).
- القياس والتقويم التربوي (الإحصاء والتقويم التربوي).
- المناهج (مقدمة في التربية، المناهج وأساليب التدريس).
- أنظمة التعليم الذكية.
- وسائط متعددة متقدمة.
- لغات البرمجة.

الملحق رقم (2)

الاطار العام لمعايير الاعتماد الخاص

معايير الاعتماد الخاص المقترحة لتخصص نظم المعلومات الحاسوبية كمثال

أولاً: الخطة الدراسية

أ) يكون الحد الأدنى لعدد الساعات المعتمدة للخطة الدراسية لنيل درجة البكالوريوس في تخصص نظم المعلومات الحاسوبية (132) ساعة معتمدة على النحو الآتي:

- متطلبات الجامعة .... 27 ساعة معتمدة.
- متطلبات الكلية .... 15٪ على الأقل من مجموع الساعات المعتمدة.
- متطلبات القسم الإجبارية .... 60٪ على الأقل من مجموع الساعات المعتمدة.
- مواد حرة .... 3- 6 ساعات معتمدة.

ب) وجود أهداف معلنة للتخصص وتحديد مخرجات التعلم للخطة الدراسية.

ج) توزع مواد الخطة الدراسية لتغطي المجالات المعرفية الآتية:

1) المجالات الأساسية

- أساسيات في علوم الحاسوب (تراكيب وخوارزميات بيانات، لغات برمجة، نظم تشغيل، قواعد بيانات).
- مهارات تكنولوجيا المعلومات (مهارات متقدمة، الإنترنت والويب والوسائط المتعددة).

- مقدمة في هندسة البرمجيات.
- سائل مهنية في تكنولوجيا المعلومات (المسؤوليات المهنية والأخلاقية، حقوق الملكية، الآثار الاجتماعية للحوسبة).
- نظرية تطوير النظم وأدواتها (منهجيات تطوير النظم، وسائل وتقنيات تطوير النظم، تصميم نظم المعلومات، تحليل المعلومات، بناء النظم واستراتيجيات التدقيق، تشغيل النظم والصيانة).
- الاتصالات والشبكات (أمن الاتصالات والشبكات، تكنولوجيا الإنترنت والانترانت، تطوير مواقع الإنترنت والانترانت).
- تقنيات النظم (تنظيم ونمذجة الإجراءات البرمجية، نمذجة البيانات، فعاليات تطوير البرمجيات والمنتج البرمجي، البرمجة الشيئية).
- أدوات تطوير النظم (أدوات بناء النظم، طرق بناء النظم).
- تحليل وتصميم الخوارزميات.
- أنظمة المعلومات (الأعمال الإلكترونية والاقتصادية والمالية).
- قواعد بيانات (المستودعات والتنقيب والموزعة).
- الذكاء الاصطناعي والنظم الخبيرة.
- لغات برمجة.
- يجب أن تغطي المواد العملية مجالات المواد النظرية وعلى أن لا تقل عن (20٪) من مجموع ساعات الخطة الدراسية.
- يجوز إضافة أي مجال معرفي آخر على أن لا يزيد عدد ساعاته على 6 ساعات معتمدة.

2) المجالات المساندة

- إحصاء، رياضيات، رياضيات متقطعة.

3) التدريب العملي

- بواقع 3 ساعات معتمدة بعد إكمال 90 ساعة معتمدة ولمدة لا تقل عن 8 أسابيع متصلة يقضيها الطالب في مؤسسة ذات علاقة، ويكون التدريب موثوقا بسجل التدريب الميداني.

4) مشروع التخرج

- يخصص له 3 ساعات معتمدة، يسجله الطالب بعد أن ينهي 90 ساعة معتمدة.

ثانياً: أعضاء الهيئة التدريسية والكوادر المساعدة

أ) أعضاء الهيئة التدريسية

- توفير عضو هيئة تدريس واحد على الأقل لكل مجال من مجالات التخصص الأساسية، ويجوز في حالات خاصة أن يراعى التداخل بين مجالين أو أكثر لاثنين من أعضاء الهيئة التدريسية حداً أقصى.
- نسبة الطلبة إلى أعضاء الهيئة التدريسية 1:20.
- نسبة حملة الماجستير من أعضاء الهيئة التدريسية إلى مجموع أعضاء الهيئة التدريسية من حملة الدكتوراه يجب أن لا تزيد على 20٪.
- أن لا تقل نسبة أعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين في القسم عن 80٪ من عدد أعضاء الهيئة التدريسية اللازم.
- توفير العدد اللازم من أعضاء هيئة التدريس وذلك وفقاً لجدول حساب أعضاء هيئة التدريس المعتمد، ويجب أن لا يقل عدد أعضاء الهيئة التدريسية من حملة الدكتوراه في جميع الأحوال عن أربعة أشخاص وعلى أن يكون واحدا منهم على الأقل برتبة أستاذ أو أستاذ مشارك.

ب) مشرفو المختبرات

- يعين العدد اللازم من مشرفي المختبرات بحيث لا تزيد نسبة الطلبة إليهم في المختبر الواحد أثناء التدريس على 1:20، وأن يكون حاصلاً على درجة البكالوريوس في التخصص كحد أدنى.

ج) فنيو المختبرات

- يعين العدد اللازم من فنيي المختبرات على أن يكون حاصلاً على درجة الدبلوم المتوسط، كحد أدنى.

ثالثاً: الكتب والدوريات والمعاجم والموسوعات

يجب توفير الآتي:

أ) الكتب

- خمسة عناوين مختلفة على الأقل لكل مادة من مواد الخطة الدراسية، وبواقع نسختين على الأقل من كل عنوان باللغة الإنجليزية.
- خمسون عنواناً على الأقل من الكتب المتقدمة في مجالات التخصص باللغة الإنجليزية.
- مع مراعاة ما ورد في البندين أعلاه يجب أن لا يقل مجموع العناوين عن مائة وخمسين عنواناً.
- 10٪ على الأقل من الكتب في الإصدارات الحديثة لآخر سنتين.

ب) الدوريات

- توفير عشر دوريات بنوعيها الورقي والإلكتروني في مجال القسم وخمس دوريات في مجال كل تخصص يضمه القسم، ويكون ذلك لخمس سنوات سابقة. وفي جميع الأحوال يتوجب توفير ما لا يقل عن 50٪ من مجموع عناوين الدوريات المطلوبة للتخصص بصورتها الورقية.
- يشترط في الدوريات أن تكون علمية محكمة ودورية متخصصة ومفهرسة، عالمية من حيث هيئة التحرير والباحثين والانتشار، وتكون مفهرسة في قاعدة البيانات Thomson ISI أو ما يعادلها.

ج) المعاجم والموسوعات والمصادر الأخرى

- يجب توفير العدد الكافي من المعاجم والموسوعات والمراجع اللازمة للتخصص.

رابعاً: المختبرات والمشاغل والمرافق الخاصة

يجب توفير الآتي:

- الحد الأدنى لمساحة كل مختبر 60م2، والسعة القصوى في كل حصة(20) طالباً.
- توفير العدد اللازم من أجهزة الحاسوب بواقع جهاز لكل خمسة طلاب، وفي جميع الأحوال يجب أن لا يقل عدد المختبرات الخاصة بالتخصص عن ثلاثة مختبرات.
- توفير طابعتين وماسحة ضوئية وناسخة أقراص مدمجة لكل مختبر.
- توفير جهاز عرض Data Show مع جهاز حاسوب في جميع المختبرات العملية وفي نصف القاعات الصفية المخصصة للقسم حداً أدنى.
- توفير خط انترنت بسرعة لا تقل عن 4MBPS.
- توفير شبكة حاسوب حديثة Intranet مع ملحقاتها من برمجيات وخادمات.
- توفير بيئة نظام تشغيل متعدد المستخدمين في مختبر واحد على الأقل.
- ضرورة الاستمرارية في حداثة الأجهزة بحيث لا يزيد العد الزمني لمختبر واحد على الأقل للتخصص عن سنتين وأن لا يزيد العمر لأجهزة التخصص عن 5 سنوات.

خامساً: التجهيزات والأدوات والوسائل التعليمية

يجب توفير ما يلي:

- توفيرالبرمجيات الحديثة اللازمة للتخصص مع الدعم الفني، على أن يكون منها:
  - الأدوات المساندة لهندسة البرمجيات (CASE Tools).
  - نظم قواعد بيانات حديثة.
  - لغات برمجة حديثة.

- برامج الحماية اللازمة من الفيروسات.
- برمجيات تطبيقية لخدمة التخصص.
- 10٪ من المواد الإلكترونية من مجموع مواد التخصص سنوياً.
- جهاز عرض Data Show مع حاسوب متنقل لأغراض القسم.
- ضرورة توفير أجهزة حاسوب حديثة وملحقاتها لكافة أعضاء الهيئة التدريسية مع الشبك على الانترانت والإنترنت.

سادساً: الإدارة الأكاديمية

يجب توفير الآتي:

- رئيس قسم في مجال التخصص (أستاذ، مشارك، مساعد) وبخبرة أكاديمية لا تقل عن 3 سنوات.
- مكتب خاص برئيس القسم وسكرتيرة متفرغة لأغراض القسم والتجهيزات اللازمة لخدمة أعضاء الهيئة التدريسية.
- النشرات الورقية والإلكترونية اللازمة للتعريف بالتخصص وأهدافه والخطة الدراسية ومخرجات التعلم ونحوه.
- أرشيف متكامل يضم ملفات للمواد الدراسية والطلبة والإرشاد والخريجين ونحوه، وتوثيق محاضر جلسات مجلس القسم واللجان الأكاديمية المختلفة.
- موقع إلكتروني للقسم على الشبكة الداخلية للجامعة يحوي كافة المعلومات الأكاديمية.

11

المبحث الحادي عشر

جودة الخدمات التعليمية الإلكترونية

المبحث الحادي عشر

جودة الخدمات التعليمية الإلكترونية(*)

ملخص

تُعدّ تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بحق ثورة حقيقية في حياة البشرية؛ للأثر الكبير الذي أحدثته خلال العقود الأخيرة. لقد أدت الثورة التكنولوجية وما صاحبها من طفرة في تراكم هائل للمعرفة والمعلومات لم يسبق له مثيل، إلى ايجاد مفاهيم وأعراف جديدة في عالم الاقتصاد والمال والأعمال. لقد شهدت الإنترنت تطوراً هائلاً في عدد المواقع الإلكترونية منذ انطلاقة أول موقع إلكتروني تجاري منتصف التسعينات من القرن الماضي، فقد أصبحت الشركات والمؤسسات تتنافس في تحويل خدماتها وأعمالها من الأسلوب التقليدي القديم الى الأسلوب الإلكتروني الحديث، وأصبح لزاماً على كل من يريد أن يدخل باب المنافسة في ظل العولمة والتنافسية، أن يلج في باب الأعمال الإلكترونية.

لقد أصبحت ظاهرة ضمان الجودة أساساً في جميع مجالات الحياة، وذلك بسبب العولمة والتنافسية العالمية التي تحكمها الجودة حيث البقاء فيها للأفضل. إن اتجاه الشركات الكبرى باتجاه التجارة الإلكترونية خلال العقد الأخير، والنمو الهائل في حجم التجارة الإلكترونية المبنية على مبدأ الخدمات الإلكترونية، أدى إلى الاهتمام خلال السنوات الأخيرة بجودة الخدمات الإلكترونية وخاصة المواقع الالكترونية. لقد دفعت ظاهرة العولمة وسياسة

(*) أعد هذا البحث بمشاركة ليلى حسن (أبوالرب وحسن، 2006).

الانفتاح الاقتصادي العديد من الدول للتركيز على تطبيق مفاهيم الجودة والتميز لضمان جودة المخرجات وتحسين مستوى الخدمات الالكترونية وخاصة في المؤسسات التعليمية. يهدف هذا البحث إلى تقديم إطار نموذج لتقويم جودة المواقع الإلكترونية بغض النظر عن طبيعة الخدمة التي يقدمها الموقع، يمتاز بالشمولية من حيث احتواؤه على العناصر الرئيسة للتقويم، والوضوح من خلال إمكانية استخدام قيم رقمية لقياس المؤشرات، وبالمرونة من خلال إمكانية تطبيقه على جميع المواقع، بغض النظر عن طبيعة الخدمة المقدمة. إن عناصر الإطار المقترح من جودة المحتوى، والتصميم، والتنظيم، وسهولة التعامل مع المؤشرات المصاحبة لها، توفر أسلوباً علميّاً يمتاز بالموضوعية في تقويم المواقع والخدمات الإلكترونية عبر الشبكة العالمية للمعلومات، وذلك بهدف تحسين الخدمة المقدمة، مما يسهم في إعطاء صورة مشرقة عن المؤسسة وهذا سينعكس على أدائها.

1- المقدمة

لقد أصبحت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات عجلة الحياة في عالم الاقتصاد والأعمال في عصرنا الحالي، ولم تترك مجالاً من مجالات الحياة المختلفة إلا دخلته، بل غدت أداة العصر الحديث التي لا يمكن الاستغناء عنها في كثير من الميادين والمجالات. لذلك أصبح من الضروري على كل الشركات والمؤسسات في ظل العولمة والتنافسية العالمية، أن تلج في ركب التكنولوجيا وعالم المعرفة والاتصالات، حتى تسير في ركب الشركات والمؤسسات العالمية العملاقة التي تجاوزت مفهوم الحدود ببعديه الزماني والمكاني. فانفتاح الأسواق العالمية والتكتلات الاقتصادية الكبرى في ظل الثورة الرقمية، نقل الاقتصاد العالمي إلى مرحلة جديدة، أضاف عنصر المعلومة إلى العناصر التقليدية من رأسمال وموارد أولية ونحوها. وحيث إن الثورة الرقمية أصبحت عنوان الاقتصاد العالمي الجديد، فإن على الشركات التقليدية اللحاق بركب التقدم وعدم ترك الفجوة الرقمية تتسع وتتفاقم. إن

الاقتصاد العالمي الجديد أو الاقتصاد الرقمي المبني على المعلومه وسرعة الوصول إليها سيفتح آفاقا جديدة في مستقبل التجارة والأعمال، بما يمتاز من زوال للزمان والمكان من خلال توظيف ثورة الاتصالات وما يلازمها من تكنولوجيا معلومات.

شهدت السنوات الماضية انتشاراً واسعاً لشبكة الإنترنت، ونمواً هائلاً بعدد المواقع الإلكترونية وما صاحبها من نشرها لكميات هائلة من المعلومات، بحيث أصبحنا نعاني من ظاهره جديدة هي تضخم المعلومات، وكثرة المواقع دون الاهتمام لجودتها ولما تقدمه من خدمات. لقد نما عدد المواقع الإلكترونية منذ انطلاقة أول موقع إلكتروني تجاري منتصف التسعينات من القرن الماضي ليصل إلى 17 مليوناً عام 2000، ثم الى 65 مليون موقع عام 2005. إن هذا الانفجار المعرفي لعدد المواقع الإلكترونية أدى إلى ضرورة وجود معايير، لضمان جودة المواقع الإلكترونية وما تقدمه من خدمات. فالهدف الأساسي وراء هذا الكم الكبير للمواقع هو التحسين المستمر لأداء الشركات ومستوى الخدمات لزبائنهم في عالم المعرفة والاقتصاد الرقمي. إن موقع الشركة الإلكتروني على شبكة الإنترنت، له أثر كبير على أداء الشركة، فقد أصبح في عالم الأعمال الإلكترونية هو الأساس في عمل الشركات والمؤسسات التي تعتمد مبدأ الخدمات الإلكترونية. لذلك أصبحت الشركات والمؤسسات حريصة كل الحرص على أن تقدم موقعها بأفضل صورة وبأعلى جودة، وذلك بهدف تحسين الخدمة المقدمة، مما يسهم في إعطاء صورة مشرقة عن الشركة ستنعكس على أدائها بشكل ايجابي.

لقد أصبحت ظاهرة ضمان الجودة أساساً في جميع مجالات الحياة، وذلك بسبب العولمة والتنافسية العالمية التي تحكمها الجودة حيث البقاء فيها للأفضل. إن اتجاه الشركات الكبرى باتجاه التجارة الإلكترونية خلال العقد الأخير، والنمو الهائل في حجم التجارة الإلكترونية المبنية على مبدأ الخدمات الإلكترونية، أدى إلى الاهتمام خلال السنوات الأخيرة بجودة المواقع

الإلكترونية وما تقدمه من خدمات. إن ضمان جودة المواقع الإلكترونية ليس بالأمر السهل، فالمعايير التي يمكن ان تحدد ذلك تختلف باختلاف الموقع وطبيعة الخدمات التي تقدمها، وعلى هذا الأساس نجد العديد من الدراسات الخاصة بتقويم جودة المواقع الإلكترونية بناءً على الخدمة المقدمة. فقد ذهب بعض الباحثين إلى تقويم جودة المواقع الإلكترونية للأعمال والشركات التجارية، فيما ذهب آخرون الى تقويم جودة المواقع الإلكترونية لمواقع الحكومات الإلكترونية، بينما قام آخرون بتقويم جودة المواقع الخاصة بالبنوك والأعمال المالية، كما وقام عدد من الباحثين بتقويم جودة المواقع الخاصة بالجامعات والمؤسسات التعليمية. إضافة إلى ذلك، قام آخرون بتقويم مواقع إلكترونية تقدم أنواع أخرى من الخدمات، مثل المواقع الإلكترونية الخاصة بالمزاد العلني، أو التسوق الإلكتروني، ونحوه. لقد تنوعت الدراسات والبحوث بتنوع المواقع الإلكترونية وطبيعة الخدمات التي تقدمها وصاحب ذلك اختلاف للمعايير المستخدمة في عملية التقويم، إلا أن ما تتصف به معظم هذه الدراسات هو استخدام الأسلوب الوصفي غير القابل للقياس، وعدم الاعتماد على معايير كمية واضحة قابلة للقياس باستخدام مؤشرات وأوزان محددة. إضافة إلى أن الدراسات السابقة اتصفت في معظمها بتقويم نوع معين من المواقع الإلكترونية دون تقديم معايير موحدة وشاملة لجميع المواقع الإلكترونية وما تقدمه من خدمات.

وبناءً على ما سبق، تهدف هذه الورقة إلى دراسة وتحليل الدراسات والبحوث السابقة التي تطرقت إلى تقويم جودة المواقع الإلكترونية، وصولاً إلى إطار نموذج لتقويم جودة المواقع الإلكترونية، بغض النظر عن طبيعة الخدمة الإلكترونية التي يقدمها الموقع، يمتاز بالشمولية بحيث يحتوي على كافة العناصر الرئيسة للتقويم، وبالوضوح والموضوعية من خلال إمكانية استخدام قيم رقمية لقياس المؤشرات الخاصة بعملية التقويم، وبالمرونة من خلال إمكانية تطبيقه على جميع المواقع الإلكترونية، بغض النظر عن طبيعة الخدمة المقدمة.

2- الفجوة الرقمية والتجارة الإلكترونية

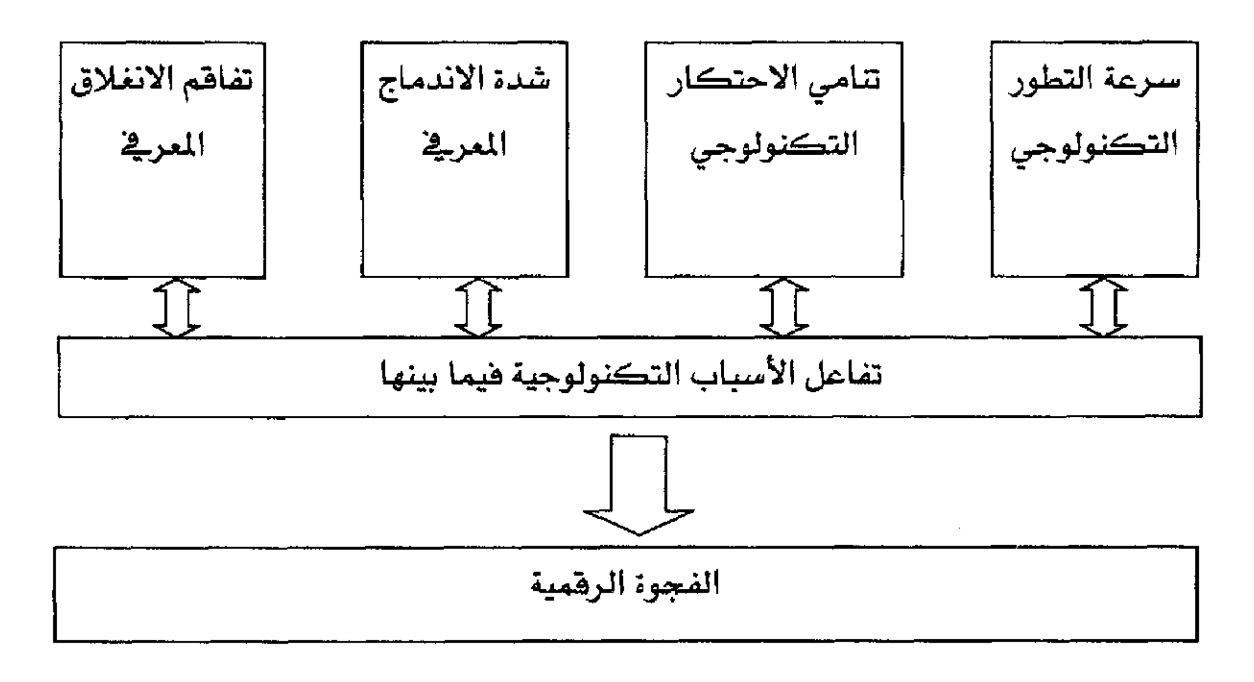
لقد أدت الثورة الصناعية في القرنين الماضيين إلى إعادة صياغة المجتمع الإنساني من جديد، ونعني بالصياغة هنا تشكيل عادات وأنماط وتفكير جديد في الحياة، بمعنى آخر خلق مجتمع جديد. فقد نقل عصر الصناعة الإنسان من المجتمع الزراعي إلى مجتمع الصناعة الذي امتاز بالرفاهية حيث حلت الآلة مكان الإنسان في كثير من الأعمال. إن عصر المعلومات وثورة الاتصالات الذي نعيشه الآن لا يعني أننا تخلينا عن الزراعة والصناعة بل أصبحت المعلومات، وليس المواد الأولية، هي محور المجتمع البشري وأحد أهم مقوماته. لقد أصبحت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الميزة الرئيسة للقرن الحادي والعشرين، وستكون أيضاً الميزة الرئيسة لقرون قادمة، حيث أصبح الصراع والتنافس العالمي في وقتنا الحالي وهو الذي سيستمر إلى قرون قادمة صراع وتنافس على إنتاج المعلومة وكيفية توظيفها، فالذي يملك المعلومة هو الذي يسود ويسيطر. لذلك أصبح لزاماً على الشركات والمؤسسات التجارية أن تتحول من مؤسسات تقليدية تتعامل بالأسلوب التقليدي القديم في تعاملاتها التجارية، إلى مؤسسات إلكترونية توظف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في كافة تعاملاتها التجارية.

لقد نشأ في السنوات الأخيرة مصطلح جديد يعرف بالفجوة الرقمية، وقد بين (عيد، 2005) أن هذا المصطلح يدل على مقدار الفجوة بين من يملك المعلومات ومن يفتقدها، وبين من يسهم في صناعتها واستغلالها ومن لا يفعل ذلك. ويعرف (سلمان، 2005) الفجوة الرقمية بأنها الفجوة التي خلفتها ثورة المعلومات والاتصالات بين الدول المتقدمة والنامية، وتقاس بدرجة توافر أسس المعرفة بمكونات الاقتصاد الرقمي الذي يستند إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ودرجة الارتباط بشبكة الإنترنت باعتبارها شبكة المعلومات العالمية. وفي دراسة (بدر الدين، 2005) حول مجتمع المعلومات والمعرفة باعتباره المصيدة الكونية للدول النامية، فهي ستؤدي إلى اتساع الفجوة الحضارية

والمعرفية بينها وبين الدول المتقدمة اكثر من أي وقت مضى، تبين أن المحتوى الرقمي العربي ضعيف جداً مقارنة بين دول العالم الأخرى، حيث تشير الدراسة إلى انه بالرغم من ان المتحدثين باللغة العربية يمثلون حوالي 5٪ من نسبة سكان العالم، إلا أن المستفيدين العرب من الشبكة العالمية للمعلومات أقل من 1٪ من المستفيدين بالعالم، إضافة إلى أن مساهمة اللغة العربية بالمحتوى المعرفي على شبكة الإنترنت أضعف من هذا بكثير. ويرى المفكر المصري نبيل علي (علي وحجازي، 2005) فيما يتعلق بصناعة المحتوى الرقمي أنه قضية مصيرية هامة، لأنَّ المحتوى في اقتصاد المعرفة هو الملك، وهو يمثّل التحدي الحقيقي القادم من قبل دول العالم النامية سعياً للحاق بعصر المعلومات، الذي أصبح شعاره لحاق ام انسحاق. وتشير دراسة (ونّاس، 2005) الذي يتسائل فيها هل الفجوة رقمية أم حضارية؟ إلى أن الدول العربية هي من اقل دول العالم استفادة من الثورة الرقمية. ويبين (ضيف الله، 2005) أن المحتوى الرقمي العربي لمواقع الإنترنت مهدد بالاندثار لقلة مساهمة الدول العربية بالإنتاج المعرفي العالمي على شبكة الإنترنت، واتساع الفجوة بين ما ينشر باللغة العربية وما ينشر باللغات الأخرى.

هناك عدة أسباب رئيسة للفجوة الرقمية منها أسباب تكنولوجية، واقتصادية، وسياسية، وأخرى اجتماعية وثقافية. أما بالنسبة لأهم الأسباب التكنولوجية كما أشار لها (علي وحجازي، 2005) والتي تظهر في الشكل رقم (1) فهي سرعة التطور التكنولوجي، حيث إن العتاد والاتصالات والبرمجيات تتطور بمعدلات متسارعة، مما يزيد من صعوبة اللحاق بها من قبل الدول النامية. أما السبب الثاني فيعود إلى تنامي الاحتكار التكنولوجي حيث إن تكنولوجيا المعلومات لديها قابلية عالية للاحتكار من قبل فئة قليلة من الشركات العملاقة، سواء أكان ذلك للعتاد وذلك لارتفاع الكلفة الاستثمارية لتصنيع العتاد، أم للبرمجيات وما يندرج تحتها من نظم التشغيل، ولغات البرمجة، ووسائل تصفح الانترنت، ونظم قواعد البيانات، واستحواذ عدد قليل من مواقع الانترنت على النصيب الأكبر من حجم زوار هذه المواقع.

ويعود السبب الثالث إلى شدة الاندماج المعرفي، حيث إن منتجات المعلوماتية تتسم بشدة الاندماج المعرفي بأشكاله المختلفة؛ وذلك لتعاظم دور تكنولوجيا المعلومات كقاسم مشترك بين المجالات العلمية والتكنولوجية المختلفة. وأخيراً تفاقم الانغلاق التكنولوجي، فمع تنامي النزعة الاحتكارية المصحوبة بشدة الاندماج المعرفي، تفاقمت حدة الانغلاق التكنولوجي وحماية السر المعرفي ليبقى السر التكنولوجي حكراً على من يملك مفتاحه، بحيث تحول معظم مطورو المنتجات النهائية إلى مجرد مجمعين للمكونات البرمجية الجاهزة، وهذه الأسباب الأربعة تتفاعل بشدة فيما بينها لتزيد من اتساع الفجوة الرقمية. ومما يجدر ذكره أن مسار التطور التكنولوجي في المجتمعات النامية لم يسر جنباً إلى جنب مع مسار التطور الاجتماعي كما في الدول المتقدمة، مما تولد عنه فجوة زمنية ما بين مستوى التكنولوجيا الراهن ومطالب هذه المجتمعات.



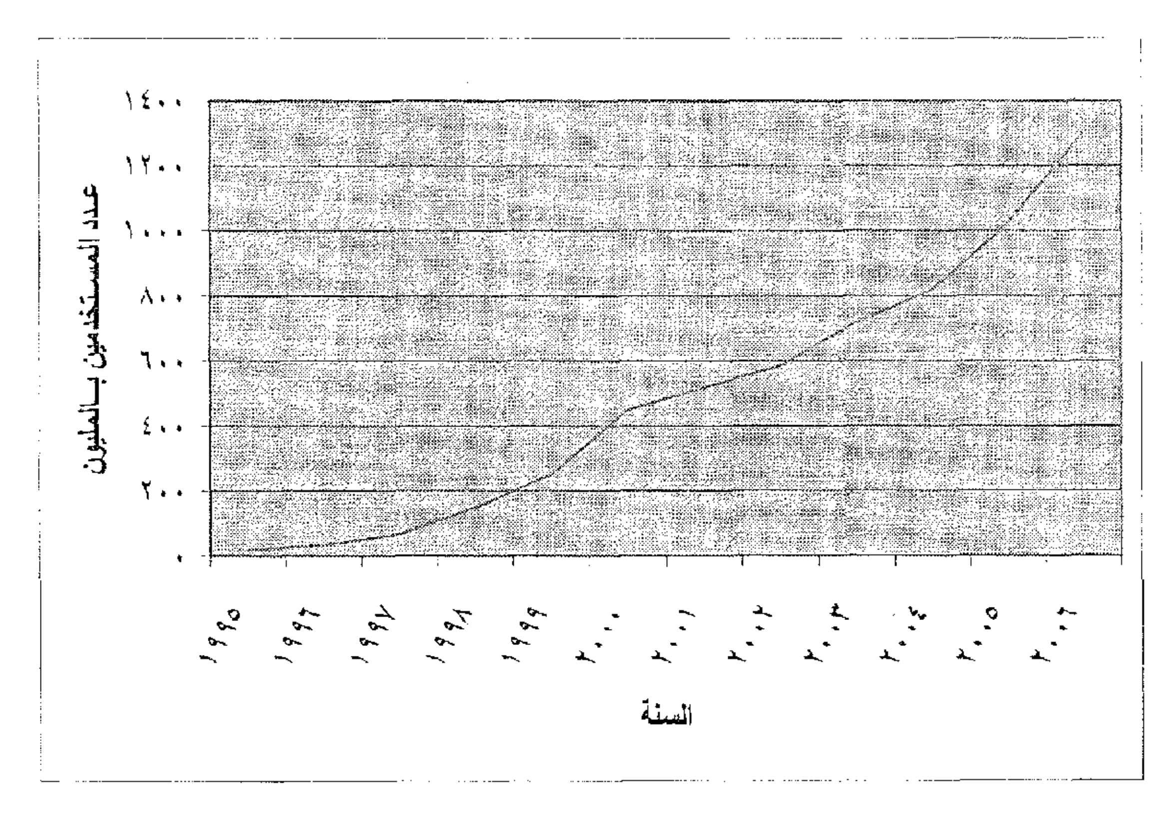
الشكل رقم (1): الأسباب التكنولوجية للفجوة الرقمية.

إن تقدم المجتمعات في عصر العولمة والمعلوماتية مرهون بمدى قدرتها على استحداث ومضاعفة وتوظيف المعلومات التي زادت بمعدلات هائلة، لتشكل ثورة معرفية في صورة الاقتصاد الرقمي الجديد، وهذا الاقتصاد الرقميّ مبنيّ

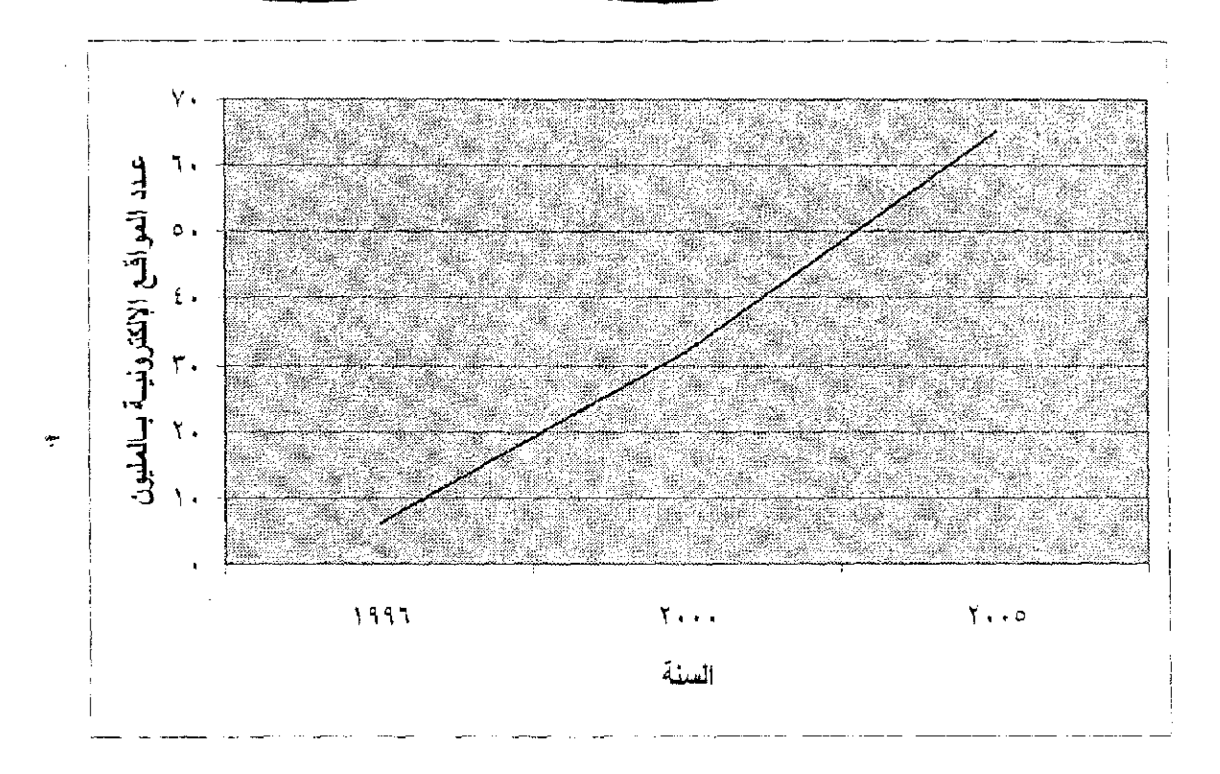
على تجميع وتحليل وعرض المعلومات، بغرض مساعدة متخذي القرار في المؤسسات والشركات لاتخاذ القرار الاقتصادي المناسب المبني على المعرفة. ومما لا شك فيه أنّ الثورة المعرفية تعدّ احد ابرز التحديات التي تواجه دول البلدان النامية، ومنها الدول العربية، التي تواجه مشكلة التخلف عن ركب الحضارة وتهميشها وتوسيع الفجوة بينها وبين الدول المتقدمة (عليان، 2005). فالأصل أن تخدم الثورة المعرفية العالم جميعاً باتجاه التنمية، وخاصة انه صاحبها ثورة في الاتصالات من شانها توفير وسيلة لانتشار المعرفة بشكل سريع عبر العالم، دون وجود حدود او حواجز لذلك. إلا أن افتقار المعلومة والمعرفة على ارض الواقع في دول البلدان النامية، من شانه أن يحد من فرص النمو الاقتصادي لها؛ لعدم استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إقامة شبكة اقتصادية لها القدرة على الوصول إلى المعلومات، وتوفيرها لأصحاب العلاقة من رجال الأعمال وأصحاب المشاريع الاستثمارية. لذلك فإن المعنيين بالتنمية الاقتصادية في هذه البلدان لن يتمكنوا من الاستفادة من ثورة المعلومات هذه للمشاركة الفعلية في مجتمع المعلومات القائم على المعرفة.

لقد شهد العقد الأخير من هذا العصر نمواً هائلاً لشبكة المعلومات العالمية أو الإنترنت، سواء بعدد المستخدمين أو بعدد المواقع الإلكترونية التي تزودهم بالمعلومات. حيث تشير إحصائية انترنت وورد ستاتس (Internet World Stats, 2006) إلى أن عدد الأشخاص الذين أتيح لهم النفاذ إلى الانترنت بلغ حوالي 16 مليون شخص عام 1995، وتضاعف هذا العدد بشكل كبير ليصبح حوالي 1022 مليون شخص في العام الحالي 2006. الشكل رقم (2) يوضح نمو عدد مستخدمي شبكة الإنترنت بالمليون ابتداءً من عام 1995 لغاية العام الحالي 2006. أما بالنسبة إلى عدد المواقع الإلكترونية، فيشير (PIALP, 2006) أن عدد المواقع الإلكترونية شهد نمواً هائلاً أيضا حيث بلغ حوالي 6 مليون موقع عام 1996، وتضاعف هذا العدد بشكل كبير ليصبح حوالي 65 مليون موقع في عام 2005. الشكل رقم (3) يوضح نمو المواقع الإلكترونية بالمليون ابتداءً من عام 1996 لغاية عام 2005. ان الانتشار الواسع لشبكة

المعلومات وما صاحبها من ثورة في الاتصالات، أدى إلى انتشار ظاهرة الخدمات الإلكترونية في كافة مجالات الحياة. إن تقدم المجتمعات وتطورها في هذا العصر مرتبط بمدى قدرتها على صنع المعلومه وتوظيفها الكترونياً، فالمعلومة قد نمت وتضاعفت بصورة خيالية في فترة قصيرة وبمعدلات هائلة، لتشكل نمطاً جديداً من الاقتصاد المعرفي. وتعد التجارة الإلكترونية أهم معالمه بتأثيرها الإيجابي في الكلفة والتسويق وخدمة الزبائن والكفاءة الإدارية وغيرها. لقد صنعت الإنترنت نمطاً جديداً للشركات في عالم الأعمال والاقتصاد يختلف اختلافاً كلياً عن النمط التقليدي القديم، بحيث تعتمد اعتماداً كلياً في كافة إجراءاتها على الخدمات الإلكترونية.



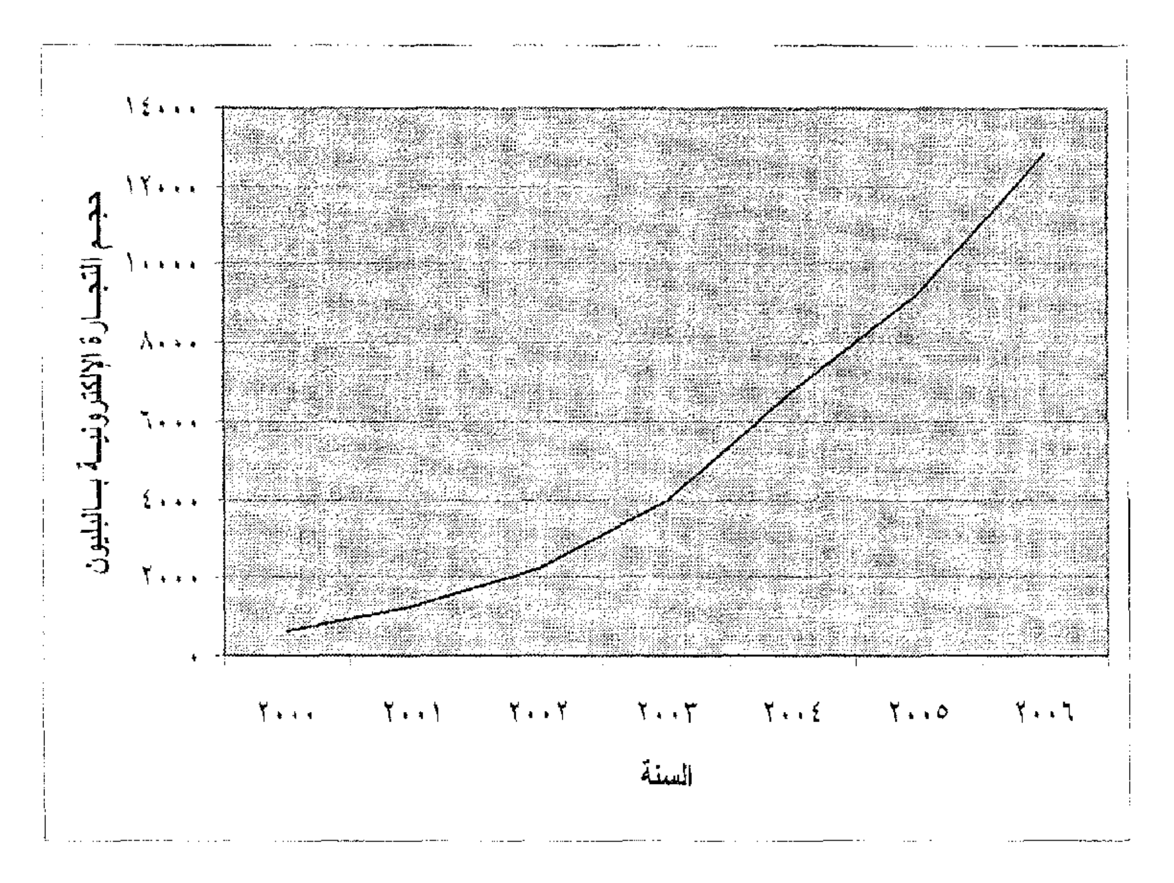
الشكل رقم (2): نمو عدد مستخدمي الانترنت.



الشكل رقم (3): نمو عدد المواقع الإلكترونية.

وقد أشار تقرير الأمم المتحدة (الأمم المتحدة، 2004) حول التجارة الإلكترونية على مستوى العالم الذي القي في مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية، الى نمو هائل في حجم التجارة الإلكترونية عالمياً وخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد الأوروبي. فقد بلغ حجم التجارة الإلكترونية عالمياً حوالي 657 بليون عام 2000، وذلك وفقا لمركز أبحاث فورستر (Forrester Research Inc., 2006)، كما أن المعطيات تشير إلى تضاعف الرقم ليصبح 12837 بليون في نهاية العام الحالي 2006. الشكل رقم (4) يوضح نمو حجم التجارة الإلكترونية بالبليون ابتداءً من عام 2000 لغاية 2006. وقد بلغ مثلاً معدل النمو السنوي للتجارة الإلكترونية بالتجزئة في الولايات المتحدة الأمريكية حتى نهاية الربع الأول من عام 2004 نسبة 28.1٪، في حين لم تبلغ مبيعات التجزئة بالطريقة التقليدية في الفترة نفسها سوى 8.8٪. أما في الاتحاد الأوروبي، فقد فاق حجم التبادل الإلكتروني حجم المبيعات خارج الإنترنت بأربعة أضعاف خلال العام 2001. ويشير التقرير أيضاً من خلال مؤشر "استخدام المعلومات" الذي يبين معدلات الاستيعاب والاستهلاك في مجال

تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وكثافة استعمالها، الى وجود هوة رقمية كبيرة بين البلدان المتقدمة والنامية، حيث حققت البلدان المتقدمة 200 نقطة عن المؤشر فيما لم تتجاوز البلدان النامية 5 نقاط في معظمها.



الشكل رقم (4): نمو حجم التجارة الإلكترونية.

3- منهجية الدراسة

إن نمو التجارة الإلكترونية المتسارع في عصر المعلوماتية الذي يعتمد في الدرجة الأولى على كيفية استثمار المعلومة، وتوظيفها إلكترونياً يثير العديد من المسائل الجديرة بالبحث والدراسة، منها جودة المواقع والخدمات الإلكترونية على شبكة الإنترنت. ولتحقيق هدف البحث، تم اعتماد منهجية بحث واستقصاء متكاملة من حيث مراجعة وتحليل شريحة واسعة من الأبحاث والدراسات الحديثة ذات العلاقة بموضوع البحث، وتحليل المواقع الأكثر نجاحاً على شبكة الإنترنت، التي تحتل مركز الطليعة بين المواقع

الإلكترونية لتحديد خصائصها المتميزة، ودراسة الإحصائيات والتقارير التي تجري مقارنات بين مواقع الإنترنت لترتيبها حسب الأفضل من قبل بعض المؤسسات المتخصصة في هذا المجال، إضافة الى خبرة الباحثان العملية في هذا المجال. وقد تم التوصل إلى إطار نموذج متكامل وشامل يحوي جميع عناصر التقويم التي تم الإجماع عليها، سواء نظرياً عبر الدراسات والبحوث أم واقعياً باستخدام المواقع المتميزة لها، وتم بعد ذلك تطوير الإطار بإعطاء عناصره ومؤشراته أوزان قابلة للقياس، لتقويم جودة المواقع الإلكترونية بأسلوب علمي بغض النظر عن الخدمة المقدمة.

مشكلة الدراسة

مع اتجاه الشركات الكبرى الى التعاملات الإلكترونية ونمو التجارة الإلكترونية نمواً متسارعاً ودخولها عالم الاقتصاد، باعتبارها إحدى أهم سمات الاقتصاد الرقمي الحديث، أصبح لزاماً على الشركات والمؤسسات التجارية أن تولي مزيداً من الاهتمام للخدمات الإلكترونية التي تقدمها. وعلى الرغم من النمو المستمر للمواقع الإلكترونية وما صاحبها من نشرها لكميات هائلة من المعلومات سواء أكانت بجودة عالية أم منخفضة، إلا أنه لا يوجد لغاية الآن معايير شاملة تستخدم كأساس لضمان جودة المواقع الإلكترونية وما تقدمه من خدمات. إن جودة الموقع الإلكتروني للشركة وما تقدمه من خدمات عبر شبكة الإنترنت، ينعكس على أدائها ويساعد بما يحتويه من معلومات على إعطاء صورة مشرقة عن الشركة. لذلك أصبح من الضروري القيام بتطوير إطار نموذج لتقويم جودة المواقع والخدمات الإلكترونية؛ لقياس مدى كفاءة وجودة الموقع في تقديم الخدمات الإلكترونية للشركة، ضمن إدارة الجودة الشاملة لها.

أهمية الدراسة

تسعى الشركات والمؤسسات في ظل العولمة والتنافسية الشديدة على تحسين خدماتها، وخاصة الإلكترونية منها وصولاً إلى التميز، مع النمو الهائل في التعاملات الرقمية عالمياً، ودخول التجارة الإلكترونية بقوة في التعاملات التجارية العالمية. وفي ظل التسارع والتنافس المحموم في تقديم الخدمات الإلكترونية، تحرص الشركات على تحقيق مبدأ الجودة الشاملة وخاصة لمواقعها وخدماتها الإلكترونية على شبكة الإنترنت، حيث غدت المواقع الإلكترونية للشركات والمؤسسات هي البوابة الأولى التي يلج منها الزبون، لذلك لا بد من إظهارها بصورة مشرقة لإعطاء الانطباع الحسن عن الشركة منذ البداية. تكمن أهمية الدراسة في أنها تعالج إحدى الموضوعات الحيوية في عصرنا الحالي الذي يشهد ثورة هائلة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، بتقديم إطار نموذج لتقويم جودة المواقع والخدمات الالكترونية يتسم بالشمولية والموضوعية والمرونة، للوصول إلى موقع إلكتروني مثالي. ويمكن استخدام الإطار المقترح للمقارنة بين جودة المواقع الإلكترونية، أو لتحسين صورة وأداء موقع الكتروني معين، أو لتوفير مرجع ودليل لمصممي المواقع عند تصميمهم لمواقع جديدة.

هدف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى دراسة وتحليل البحوث السابقة التي تطرقت إلى إستخدام معايير مختلفة لتقويم جودة المواقع والخدمات الالكترونية، ومن ثم تطوير إطار نموذج يمتاز بالشمول من حيث احتواؤه على كافة عناصر الجودة الرئيسة والمؤشرات المصاحبة لها التي تطرقت لها الدراسات والبحوث السابقة، إضافة إلى عناصر ومؤشرات جديدة تعتمد على خبرة الباحثين العملية، وبالموضوعية باستخدام معايير ومؤشرات واضحة قابلة للقياس، وبالمرونة لإمكانية تطبيقه على جميع المواقع الإلكترونية والخدمات التي تقدمها بغض النظر عن طبيعة عمل الشركة أو المؤسسة.

4- الدراسات السابقة

إن الانتشار الواسع لشبكة الإنترنت ودخولها عالم الاقتصاد والمال والتجارة، واعتماد الشركات والمؤسسات المختلفة الخدمات الإلكترونية في تعاملاتها على المستوى الدولي، أدى إلى بروز التجارة الإلكترونية كأحد أهم خصائص الاقتصاد الحديث في السنوات الأخيرة. ومع الاعتماد الكبير الذي يزداد يوماً بعد يوم على المواقع الإلكترونية في شبكة الإنترنت لإدارة التجارة العالمية، تزداد الحاجة إلى تقويم جودة المواقع والخدمات الإلكترونية التي توفرها. لقد كثرت الدراسات والبحوث المنشورة في مجال جودة المواقع الإلكترونية كأحد أهم فروع التجارة الإلكترونية في الآونة الأخيرة، وتنوعت بناء على تنوع الخدمات الإلكترونية المقدمة؛ فصاحب ذلك اختلاف في المعايير المستخدمة للتقويم. ونجم عن ذلك وجود معايير جودة لتقويم المواقع الإلكترونية، إلا أنَّ هذه المعايير تختلف باختلاف طبيعة الموقع، إضافة إلى تركيز معظم هذه الدراسات على عنصر معين من عناصر التقويم دون تقويم الموقع تقويماً شاملاً من جميع الأبعاد. إضافة إلى ذلك، اتصفت معظم هذه الدراسات باستخدامها للأسلوب الوصفي غير القابل للقياس، وعدم الاعتماد على معايير كمية واضحة قابلة للقياس باستخدام مؤشرات وأوزان محددة. لقد تم تصنيف الدراسات السابقة المتعلقة بجودة المواقع الإلكترونية بناءً على طبيعة الخدمة التي يقدمها الموقع، مثل: مواقع الشركات التجارية، والحكومات الإلكترونية، والجامعات والمؤسسات التعليمية، والبنوك والمؤسسات المالية.

لقد تناولت الكثير من الدراسات جودة مواقع الشركات التجارية من عدة وجهات نظر، فبعضها تناول الجودة من حيث خصائص الموقع التي تعدّ حساسة ومؤثرة على نجاح الأعمال الإلكترونية، وقد أطلقوا عليها عوامل النجاح الحساسة الحرجة من وجهة نظر الشركة نفسها، والبعض الآخر تطرق للجودة من حيث الاستراتيجيات الإدارية الواجب اتباعها لإرضاء الزبائن

وتحقيق رغباتهم عند استخدام الخدمات الإلكترونية، وتناول فريق ثالث جودة المواقع من وجهة نظر مصممي المواقع، وذهب فريق رابع في دراساتهم لتصميم إطار عام لقياس جودة هذه المواقع. فقد تناولت دراسة مديجا وسكودر(Madeja and Schoder, 2003) ثمانية خصائص لمواقع الشركات التجارية وأثرها على نجاح الأعمال الإلكترونية، وهي: التواصل المباشر، والفورية في الحصول على المعلومات، وسرعة الاتصال، وغنى المعلومات وتنوعها، وتوفر المعلومات، وتنوع طريقة العرض، وسهولة الاستخدام، والاعتمادية في توفر المعلومات، والتكيف حسب رغبة المستخدم. اما سريفيهوك (Srivihok, 2000) فقد طور نظاماً لتقويم مواقع التجارة الإلكترونية من وجهة نظر المستخدم واعتمد فيه على عدة عوامل، هي: الدقة، والقدرة على تحديد موقع المعلومة، وحداثة المعلومات، وسهولة الاستخدام، والتصفح، والأمان، وسرعة تحميل الصفحات، والمساعدة المقدمة من الموقع، وأسلوب العرض، والاعتمادية للموقع. لقد ركزت بعض الدراسات السابقة على عنصر أو عدة عناصر مهمة في الموقع من وجهة نظر معينة، وتم اقتراح نماذج لقياس مدى تطبيق المواقع لهذه العناصر. فمثلا ركزت دراسة سينج وفشر(Singh and Fisher, 1999) على عنصر التصميم لواجهة الموقع من وجهة نظر المستخدم وأثر ذلك على الخدمات الإلكترونية المقدمة. وقد تم تصميم إطار نموذج لتقويم المواقع من وجهة نظر الزبائن بالاعتماد على ثلاثة عناصر رئيسة، هي: المعلومات، وطريقة العرض، وسهولة التعامل. بينما ركزت دراسة هيملك ووانج (Heimlich and Wang, 1999) على عنصر هيكلية الموقع من وجهة نظر المستخدم باستخدام خمسة عناصر، هي: هدف الموقع، والوصول للمعلومات داخل الموقع، وبنية الموقع، والتصميم المرئي للموقع، والمعلومات المتوافرة.

كما وتناولت كثير من الدراسات جودة مواقع الحكومات الإلكترونية من وجهات نظر مختلفة، فقد طور زانج ودران (Zhang and Dran, 2001) إطاراً نظرياً لتقويم المواقع من وجهة نظر المستخدم، فيما بيّن كروس

(Krauss, 2003) في دراسته العوامل الرئيسة لتقويم مواقع الحكومات الإلكترونية. وذهب آخرون في التركيز على عنصر معين، حيث تناول كودري وآخرون (Choudrie et al., 2004) سهولة الوصول للمعلومة، والجودة، والأمان والخصوصية، فيما تعرض الباحثان ما وزافيرس (Ma and Zaphiris, 2003) الى سهولة التعامل وسهولة الوصول لمحتويات مواقع الحكومة البريطانية، أما أبانومي وآخرون (Abanumy et al., 2005) فقد تناول موضوع الوصول للمعلومه على مواقع الحكومات الإلكترونية.

عند مراجعة الدراسات التي تعرضت لجودة مواقع الجامعات والمؤسسات التعليمية، نجد أن هناك عدداً لا بأس به من هذه الدراسات التي استخدمت عدداً من المعايير لتقويم مثل هذه المواقع من وجهات نظر مختلفة. ففي دراسة لوتنباك وآخرون (Lautenbach et al., 2006) تم استخدام معياري: القدرة على إيجاد المعلومات، وشمولية المعلومات من وجهة نظر المستخدم، لتقويم موقع جامعة أوتركت في هولندا، حيث خلصت الدراسة إلى أن: شمولية المعلومات في الموقع، وسهولة إيجادها، هما الأساس في تقويم مواقع الجامعات. أما سنج وسوك (Singh and Sook, 2002) فقد قاما بتقويم مواقع جامعات جنوب إفريقيا من حيث السهولة، والميزات التفاعلية المباشرة بين الموقع والمستخدم، وعلاقة المعلومات المتوافرة في الموقع مع ما يتوقعه الطالب، وسرعة تحميل الصفحات. وفي دراسة يو وجن (Yoo and Jin, 2004) تم تقويم تصميم مواقع مائة جامعة أمريكية تم اختيارها من قبل مجلة يوأس نيوز باستخدام 12 معياراً، باعتبار أن أي موقع جامعة مثالي لابد أن يحققها. أما زانج ودران (Zhang and Dran, 2001) فقد قام ببناء إطار نظري لتقويم جودة مواقع الجامعات من وجهة نظر تحقيق رغبة المستخدم، حيث تم استخدام خمسة معايير باعتبارها أهم المعايير لهذه الغاية، وهي: سهولة التصفح، وتوفر أداة للبحث، ودقة المعلومات، وشمولية المعلومات، وطريقة عرض المعلومات ووضوحها.

أما فيما يتعلق بالبحوث والدراسات التي بحثت تقويم مواقع البنوك والمؤسسات المالية، فنجدها أيضاً قد اختلفت في المعايير المستخدمة في عملية التقويم، رغم أنها ركزت على موضوع واحد هو البنوك. ويلاحظ أن معظم الدراسات المتوفرة في هذا المجال كانت موجهة لبلدان محددة، ففي دراسة أكور وبنسيدرين (Achour and Bensedrine, 2005) تم تقويم مواقع البنوك التونسية على شبكة الإنترنت، أما فيجيان وشانموجان (Vijyan and Shanmugan, 2003) فقاموا بتقويم خدمات البنوك الماليزية عبر الإنترنت، فيما قام عواملة وفيرناندز (Awamleh and Fernandes, 2005) باستخدام نموذج دينز لتقويم مواقع البنوك الأجنبية والمحلية في الإمارات العربية المتحدة. كذلك الحال أيضاً لدراسة جورو وآخرون (Guru et al., 2001) الذين قاموا أيضاً باستخدام نموذج دينز في تقويم مواقع البنوك الإسلامية. كما قام بينتر وشنج (Paynter and Chung, 2002) بفحص كيف يمكن تحسين الخدمات البنكية في نيوزلندا عبر مواقع البنوك على الإنترنت. وقد اتخذت دراسات أخرى منحى آخر في التقويم دون ربطها ببلد معين، فقد طور زانج ودران (Zhang and Dran, 2001) إطار نموذج نظري لتقويم جودة مواقع البنوك من وجهة نظر الزبائن. فيما قام وينهام وزافيرس (Wenham and Zaphiris, 2003) بمراجعة وتحليل 27 عنصراً للتقويم بناء على دراسات سابقة، واختصراها إلى قائمة صغيرة لتقويم مواقع البنوك والخدمات الإلكترونية التي تقدمها عبر الإنترنت.

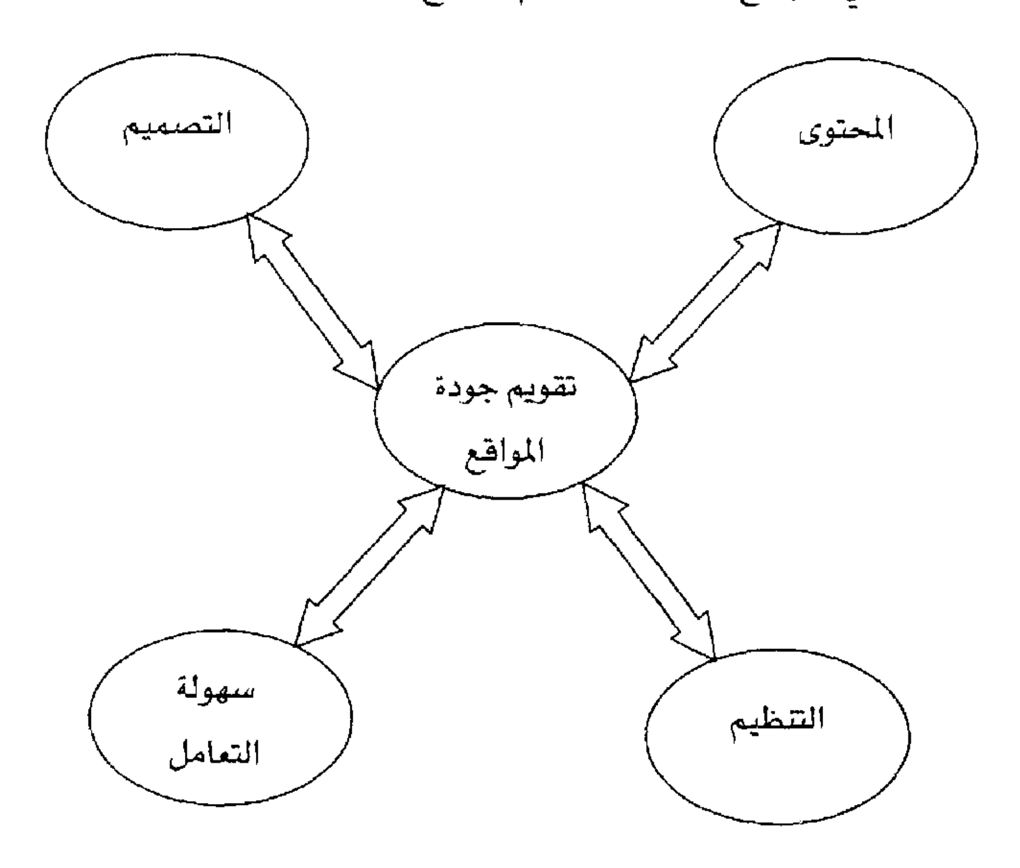
ويلاحظ من خلال المسح للدراسات والبحوث التي أجريت حول تقويم جودة المواقع والخدمات الإلكترونية، افتقار وشُح الدراسات العربية حول هذا الموضوع. فقد أشار (ضيف الله، 2005) في دراسته حول المحتوى الرقمي العربي لمواقع الإنترنت بين الواقع وآفاق التطوير، إلى أن المحتوى الرقمي العربي لمواقع الإنترنت مهدد بالاندثار لقلة مساهمة الدول العربية بالإنتاج المعرفي العالمي على شبكة الإنترنت، واتساع الفجوة بين ما ينشر باللغة العربية وما ينشر باللغات الأخرى. أما دراسة (عبد الحميد، 2005) فقد تناولت إشكالية جودة المعلومات في المواقع الإلكترونية من حيث نشرها الغث والنافع

من المعلومات دون أي قيود، وقد تم اقتراح مجموعة من المعايير لمساعدة مستخدمي الإنترنت، للتمييز بين المعلومات المختلفة للتمكن من انتقاء أفضلها وانسبها لحاجة المستفيد منها. وفي دراسة (الشر وعبد المعطي، 2005) تم تناول موضوع تسويق المعلومات في عصر المعلوماتية وأهمية ذلك للمؤسسة، وخاصة التسويق الإلكتروني باعتباره الطريقة المثلى لذلك. أما دراسة (الشلبي والعتيبي، 2005) فقد ناقشت أثر ثورة المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات والخدمات الإلكترونية المصاحبة لذلك في ظل العولمة على قطاع التعليم في الأردن. فيما تطرقت بعض الدراسات العربية الأخرى إلى تقويم جودة مواقع المكتبات الجامعية على شبكة الإنترنت، كدراسة (غريب، 2006) التي أجرت مقارنة لمواقع بعض المكتبات العربية والغربية من حيث جودتها في تقديم الخدمات الإلكترونية. وقد أشار إلى نفس المحتوى من حيث تقويم جودة مواقع المكتبات على شبكة الإنترنت دراسات أخرى، منها دراسة (عمر، 2006). وتناولت دراسات عديدة موضوع الحكومة الإلكترونية في عدد من الدول العربية، من حيث إمكانية التطبيق والعقبات والمشاكل التي تواجه ذلك دون التطرق لموضوع الجودة، منها (أبو السعود، 2005؛ العزام، 2001؛ الشوا، 2004) حول تطبيق الحكومة الإلكترونية في الأردن.

وبالرغم من الإخفاقات والقصور على المستوى العربي فيما يتعلق بالمحتوى الرقمي العربي، إلا أن هناك نجاحات فردية متميزة نذكر منها موقع إسلام أون لاين نت (إسلام أون لاين نت، 2005)، فبعد مسيرة خمس سنوات استطاع أن يصبح أهم وسيلة للاتصال بين المسلمين وغير المسلمين عبر العالم باللغتين العربية والإنجليزية. وقد احتل موقع إسلام أون لاين نت على نظام الترتيب العالمي لمواقع الإنترنت المرتبة الأولى مطلع عام 2005 على كافة المواقع الدينية على مستوى العالم، والمرتبة الأولى على مستوى المواقع الإسلامية، والمرتبة الثالثة على مستوى المواقع العربية. واهم ما امتاز به هذا الموقع هو المحتوى الجاد والهادف، إذ قدم خلال السنوات الخمس الماضية ما يزيد عن 366 ألف مادة جادة، وقد تصفح زوار هذا الموقع خلال العام 2004 أكثر من 149 مليون صفحة.

5- إطار النموذج النظري المقترح

نحاول في هذا الإطار التكامل بين الدراسات المتوافرة حول جودة المواقع الإلكترونية والخبرة النظرية والعملية للباحثين، للوصول إلى معايير دقيقة وواضحة تتسم بالشمولية والموضوعية والمرونة لتقويم جودة الخدمات الإلكترونية لمواقع الإنترنت. يتكون الإطار المقترح من أربعة عناصر رئيسة، هي: المحتوى، والتصميم، والتنظيم، وسهولة التعامل، كما هو مبين في الشكل رقم (5). ينبثق من كل عنصر من عناصر التقويم مجموعة من المؤشرات المستخدمة في تقويم جودة الموقع الإلكتروني وصولاً إلى موقع إلكتروني مثالي. يمكن استخدام الإطار المقترح للمقارنة بين جودة المواقع الإلكترونية، أو لتحسين صورة وأداء موقع إلكتروني معين، أو لتوفير مرجع ودليل لمصممي المواقع عند تصميمهم مواقع جديدة.



الشكل رقم (5): العناصر الرئيسة لتقويم جودة المواقع.

1-5 جودة المحتوى

إن التضخم الهائل في حجم المعلومات المتوافرة على شبكة الإنترنت بما فيها من غث ونافع، يجعل جودة المحتوى من أهم عناصر الجودة التي يجب مراعاتها عند إجراء عملية التقويم للمواقع الإلكترونية والخدمات التي تقدمها. وبما أن المحتوى هو الركيزة الأساسية في التوجه في الأعمال والتجارة نحو البعد الإلكتروني عبر التجارة الإلكترونية، فقد عدّه سينج وسوّك (Singh and Sook, 2002) أهم عنصر في عملية التقويم، مطلقاً عليه اسم ملك العناصر. وقد تم التعرض لجودة المحتوى من قبل عدد كبير من الباحثين، بطرق مختلفة، فقد ذهب البعض في استخدام جودة المحتوى في تقويم المواقع الإلكترونية والخدمات التي تقدمها دون الأخذ بعين الاعتبار أي عنصر آخر من عناصر الجودة باعتباره العنصر الأساسي (Granath, (2006; Heimlich, 1999، فيما قام باحثون آخرون باعتباره أحد عناصر التقويم خلال تقويمهم للمواقع الإلكترونية (Barnes and Vidgen, 2001; Barnes and Vidgen, 2002; Delone and Mclean, 2003; Lin and Joyce, 2004; Mich et al., 2003; Signore, 2005; Singh and Sook, 2002; Singh and Fisher, 1999; .(Tan and Tung, 2003

ويمكن إجمال مؤشرات جودة المحتوى بما يأتي:

أ- التحديث: حداثة المعلومات على الموقع. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	المعلومات على الموقع حديثة.
2	عدد مرات التحديث خلال فترة زمنية محددة، معقول.
3	وضوح وقت آخر تحديث للمستخدم.

ب- مدى صلة الموقع بالشركة: مدى صلة الموقع بالشركة أو المؤسسة من حيث المحتوى والشمولية والتفصيل في المعلومات. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	يحتوي الموقع معلومات عن أهداف الشركة.
2	يحتوي الموقع معلومات عن نشأة الشركة.
3	يحتوي الموقع معلومات عن زبائن الشركة.
4	يحتوي الموقع معلومات عن المنتجات أو الخدمات التي تقدمها الشركة.
5	يحتوي الموقع صوراً توضيحية عن الشركة ومرافقها.

جـ- تعدد اللغات والثقافة: توفر التصفح بأكثر من لغة، ومراعاته لاختلاف ثقافة الزبائن بغض النظر عن الدولة التي ينتمون إليها. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	توفر التصفح بأكثر من لغة.
2	يراعي الموقع اختلاف ثقافة الزبائن بغض النظر عن الدولة التي ينتمون لها.

د- تنوع أسلوب العرض: عرض المعلومات بأشكال مختلفة. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	يحتوي الموقع على ملفات نصية.
2	يحتوي الموقع على ملفات صوت.
3	يحتوي الموقع على ملفات فيديو.
4	يحتوي الموقع على ملفات صور.

هـ- الدقة: دقة المعلومات. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	دقة المعلومات على الموقع.
2	لا يوجد أخطاء قواعدية أو لغوية ظاهرة على الموقع.
3	مصادر المعلومات على الموقع موثقة.

و- الموضوعية: الموضوعية في عرض المعلومات. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	عرض المعلومات موضوعي دون أي تحيز.

ز- المسؤولية: مدى ثقة المستخدم بالمعلومات الواردة في الموقع. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الاتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	توافر العنوان الفعلي للشركة على الموقع.
2	يوجد معلومات عن الإدارة العليا مع الصفة الوظيفية للإداريين.
3	يوجد معلومات عن حقوق الطبع للموقع.
4	يوجد بريد الكتروني للقائمين على الموقع للاتصال بهم.

2-5 جودة التصميم

تحرص المؤسسات والشركات على إظهار مواقعها على الإنترنت بأفضل وأبهى صورة، بحيث تجذب الزبائن لزيارتها وإعادة زيارتها بعد استخدامها أول مرة، على مبدأ إعطاء انطباع ممتاز منذ الزيارة الأولى للموقع لتكرار زيارته لاحقاً. ويهتم عنصر جودة التصميم بالصفات المرئية في تصميم الموقع لجذب المستخدمين لزيارة الموقع ابتداءً ومن ثمَّ المكوث أطول فترة ممكنة داخل

الموقع، وأخيراً تكرار زيارته مرات أخرى مستقبلاً. وتحرص الشركات والمؤسسات المختلفة على إظهار مواقعها الإلكترونية بأفضل صورة باستخدام أساليب وطرق إبداعية مبتكرة لجذب انتباه المستخدمين لها وترغيبهم بالتجوال خلال صفحاتها، حيث إن سوء التصميم قد يؤدي إلى ملل المستخدم وعدم الرغبة في تصفح الموقع رغم احتوائه على معلومات غنيه ومثرية. وقد أشار يو وجن (Yoo and Jin, 2004) في دراستهم إلى 12 خاصية يجب مراعاتها لجودة تصميم المواقع الإلكترونية، وقد تطرق باحثون آخرون إلى جودة التصميم كأحد العناصر الرئيسة في عملية التقويم (Barnes and Vidgen, 2001; Heimlich, 1999; Heimlich and Wang, 1999; Kokkinaki et al., 2005; Signore, 2005; Singh and Sook, 2002; Singh and Fisher, 1999; Tan and Tung, 2003). بينما جعلَ آخرون هذا العنصر ضمن مؤشرات عنصر السهولة في استخدام المواقع (Barnes and Vidgen, 2002; Basu, 2002; Lautenbach et al., 2006; Ma and Zaphiris, 2003).

ويمكن إجمال مؤشرات جودة التصميم بما يأتي:

أ- الجاذبية: جاذبية الموقع من حيث الابتكار في التصميم، والجمال في الصور والحركات، بحيث يجعل المستخدم سعيداً ومتحمساً لزيارة الموقع. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الاتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	الموقع يتصف بالجاذبية من حيث الابتكار في التصميم.
2	الموقع يتصف بالجمال في الصور والحركات.
3	الموقع له تأثير عاطفي عند الدخول إليه بحيث يجعل المستخدم سعيداً ومتحمساً لزيارته.

ب- الملاءَمة: ملائمة التصميم والصور المستخدمه فيه لنوع الخدمة التي يقدمها الموقع. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الاتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	التصميم ملائم لنوع الخدمة التي يقدمها الموقع.
2	الصور المستخدمة داخل الموقع ملائمة لطبيعة الموقع.
3	توازن توزيع الصور والنصوص والألوان داخل الصفحة الواحدة.
4	عدد الشاشات داخل الصفحة الواحدة معقول.

جـ- اللون: خصائص الألوان المستخدمة كخلفيات أو ألوان النصوص نفسها عند التصميم. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	استخدام الألوان الفاتحة كخلفيات.
2	عدم استخدام أكثر من أربعة ألوان للنصوص داخل أي صفحة من صفحات الموقع.

د- الفيديو والصوت والصورة: خصائص ملفات الفيديو والصوت والصورة المستخدمة في صفحات الموقع. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	يستخدم أقل عدد ممكن من ملفات الفيديو والصوت والصورة داخل الموقع.
2	حجم ملفات الفيديو والصوت والصورة صغير بحيث لا تؤثر على سرعة تحميل الصفحة.
3	يستخدم النصوص المصاحبة لجميع ملفات الفيديو والصوت والصورة لمعرفة موضوعها في حالة صعوبة تحميلها.

هـ- النص: خواص النصوص المستخدمة في صفحات الموقع. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	يستخدم خط واحد وبحجم واحد وبنفس السمة في الصفحة الواحدة باستثناء العناوين الرئيسة.
2	الخطوط المستخدمة يسهل قراءتها وحجمها مناسب.
3	لا تستخدم الحروف الكبيرة لجميع النصوص إلا في العناوين.
4	يستخدم فراغات واضحة بين الفقرات لتسهيل القراءة.
5	تستخدم عناوين رئيسة أو فرعية تختلف عن النصوص العادية لتمييزها.
6	أعمدة التصفح المستخدمة داخل الصفحة لا تخفي جزءاً كبيراً من الصفحة.
7	ظهور النصوص قبل الصور في صفحات الموقع بحيث يقوم المستخدم بالقراءة خلال تحميل الصور.

3-5 جودة التنظيم

يهتم هذا العنصر بهيكلية الموقع وطريقة تقسيم الخدمات التي يقدمها لتوفير طريقة سهلة لتصفح الموقع بهدف مساعدة المستخدم للوصول للمعلومة المطلوبة بسرعة، بحيث يشعر بالراحة خلال زيارته للموقع. وقد تطرق كثير من الباحثين لعنصر جودة التنظيم عند تقويم جودة المواقع الإلكترونية، فقد قام هيملك ووانج (Heimlich and Wang, 1999) بدراسة شاملة لهذا العنصر وقدموا نموذجاً يغطي معظم مؤشرات هذا العنصر موضحين أهمية هذا العنصر على جودة المواقع. فيما ذهب آخرون لاعتبار مؤشرات هذا العنصر ضمن عنصر السهولة في استخدام الموقع (Achour and Bensedrine, 2005; Diniz et al., 2005; Paynter and Chung, 2002; Singh and Sook, 2002; Singh and Fisher, 1999; Wenham and Zaphiris, 2003). وذهب بعض الباحثين إلى اعتبار بعض مؤشرات هذا العنصر جزءاً من عناصر جودة أخرى

مثل المعلومات كما في (Achour and Bensedrine, 2005)، أو الاتصالات كما في (Hussin et al., 2005)، أو المحتوى كما في (Molla and Licker, 2001)، أو جودة التصفح كما في (Basu, 2002; Signore, 2005; Tan and Tung, 2003).

يمكن إجمال مؤشرات جودة التنظيم بما يأتي:

أ- الفهرس: احتواء الموقع على فهرس أو وصلات لجميع صفحات الموقع من الصفحة الرئيسة. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	يحتوي الموقع على فهرس أو وصلات تساعد المستخدم على الانتقال من جميع صفحات الموقع من الصفحة الرئيسة.

ب- خريطة الموقع: خريطة مناسبة للموقع، ووصلات في كل صفحة لسهولة التصفح. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	يوجد خريطة مناسبة للموقع أو وصلات في كل صفحة بحيث يستطيع المستخدم الانتقال إلى أي صفحة أخرى داخل الموقع.
2	يستطيع المستخدم معرفة الصفحة الحالية التي يتصفحها من خلال إظهار عنوانها بالكامل.

جـ- الاتساق: اتساق وتوافق جميع الصفحات في طريقة عرضها. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	اتساق وتوافق جميع الصفحات في طريقة عرضها.

د- الروابط: عمل الروابط والوصلات بشكل صحيح ووجود روابط المساعدة في كل صفحة، بحيث يتم الانتقال إلى المكان المطلوب بشكل صحيح. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	تعمل الروابط بشكل صحيح بحيث يتم الانتقال إلى المكان المطلوب بشكل صحيح.
2	يوجد روابط مساعده في كل صفحة بحيث تسهل للمستخدم الانتقال إلى الصفحة الرئيسة من خلال أي صفحة أخرى في الموقع.
3	عند تصفح صفحات طويلة يوجد روابط مساعده في الصفحة بحيث تسهل للمستخدم الانتقال إلى أعلى الصفحة.
4	عند استخدام رابط من الموقع الأصلي إلى موقع خارجي يستطيع المستخدم الرجوع إلى الموقع الأصلي.
5	يوجد روابط لمواقع مفيدة ذات علاقة بالموقع الحالي.
6	يتغير لون الروابط التي تم استخدامها.

هـ- الشعار: وجود شعار الشركة أو المؤسسة في مكان واضح على كل صفحة من صفحات الموقع. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	شعار الشركة أو المؤسسة واضح و يظهر في كل صفحة من صفحات الموقع.

4-5 جودة سهولة التعامل

لقد ظهر هذا العنصر كأحد أهم عناصر تقويم المواقع الإلكترونية في معظم الدراسات السابقة، حيث يعتبر من أكثر العناصر التي تم التطرق إليها في الدراسات السابقة، فقد حصل على نسبة 31٪ من حجم الدراسات التي تطرقت لموضوع تقويم المواقع الإلكترونية (Hasan and Abuelrub, 2006). إن

جودة سهولة التعامل مع الموقع، تعني السهولة في استخدام الموقع من قبل أي مستخدم، بغض النظر عن خلفيته العلمية للحصول على المعلومة المطلوبة، كما تعني قدرة الموقع على توفير أداء ثابت لكفاءته، إضافة إلى إمكانية التكيف حسب رغبة المستخدم (Gledec, 2005).

ويمكن إجمال مؤشرات جودة سهولة التعامل بما يأتي:

أ- السهولة: سهولة استخدام الموقع، وإيجاد المعلومات، والتصفح فيه. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	سهولة استخدام الموقع وفهمه والتعامل معه.
2	سهولة إيجاد المعلومات والتصفح في الموقع.
3	سهولة إيجاد الموقع من محركات البحث.
4	سهولة معرفة المستخدم بإضافة معلومات جديدة للموقع عند استخدامه.

ب- الاعتمادية: مناسبة عنوان وخصائص الموقع للموقع وطبيعته. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	مناسبة عنوان الموقع للموقع وطبيعته وسهولة تذكره.
2	قصر وقت تحميل الموقع.
3	يدعم الموقع التصفح بأكثر من متصفح.
4	يعمل الموقع بشكل صحيح باستخدام أوضاع شاشات مختلفة.
5	يحتوي الموقع على أقل عدد ممكن من الإعلانات لتفادي تحميل الصفحات لفترات طويلة.
6	يوجد عداد لمعرفة عدد المستخدمين للموقع في فترة معينة.
7	يوفر الموقع جميع الخدمات باستمرار دون انقطاع في أي وقت من نهار أو ليل.

جـ- الميزات التفاعلية: وجود تعليمات واضحة لاستخدام أي جزء من الموقع، وبرنامج مساعدة لمساعدة المستخدمين، وأدوات اتصال وتغذية راجعة بين المستخدمين والموقع من خلال وسائل اتصال مختلفة. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	يوجد تعليمات واضحة لاستخدام أي جزء من الموقع.
2	يوجد برامج مساعدة ورسائل خطأ لمساعدة المستخدمين عند حدوث مشكلة.
3	يوجد أسئلة متكررة مع إجاباتها على الموقع.
4	يوجد أداة بحث داخل محتوى الموقع.
5	يوجد أدوات اتصال وتغذية راجعة بين المستخدمين والموقع من خلال البريد الالكتروني أو الدردشة أو نماذج التقويم ونحوه.
6	المقدرة على متابعة الطلبيات ومعرفة أين وصلت.

هـ- الأمان والخصوصية: للحصول على ثقة المستخدمين من خلال أمان العمليات والخدمات المقدمة، إضافة إلى الحفاظ على خصوصية المعلومات الشخصية للمستخدم. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	يحافظ الموقع على أمان العمليات والخدمات التي يقدمها.
2	يحافظ الموقع على خصوصية المعلومات الشخصية للمستخدم.

هـ- التكيف وفق الحاجة: عملية تكييف محتوى الموقع حسب رغبة وحاجة مستخدم معين. ويمكن قياس هذا المؤشر باستخدام قائمة الفحص الآتية:

الرقم	قائمة الفحص
1	تكييف محتوى الموقع حسب رغبة وحاجة مستخدم معين.

6- قياس عناصر التقويم

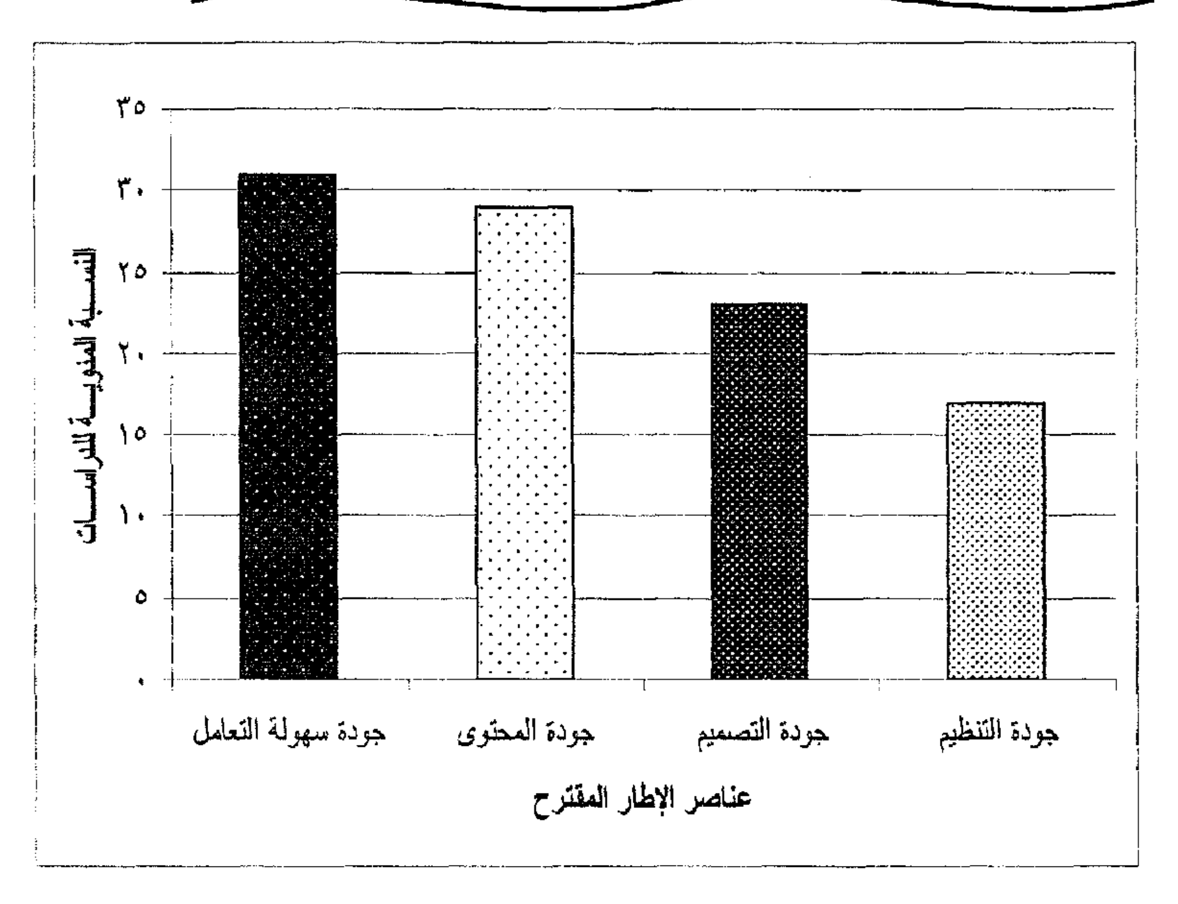
بعد مراجعة وتحليل الدراسات السابقة المتوافرة والمتعلقة بمعايير جودة تقويم المواقع الإلكترونية وعناصرها المختلفة، تم تطوير الإطار المقترح لتقويم جودة المواقع والخدمات الإلكترونية، فهو يمتاز بالشمول من حيث احتواؤه على كافة عناصر الجودة الرئيسية والمؤشرات المصاحبة لها التي تطرقت لها الدراسات والبحوث السابقة. فالإطار المقترح يتكون من أربعة عناصر رئيسة، هي: المحتوى، والتصميم، والتنظيم، وسهولة التعامل. ولتوضيح ترتيب أهمية عناصر الإطار النموذج المقترح، تم حساب نسبة اهتمام الدراسات السابقة بكل عنصر من عناصر الإطار المقترح، حيث إن الدراسات السابقة شملت إما عنصراً من عناصر الإطار المقترح أو عدة عناصر في نماذجهم المختلفة المقترحة لتقويم جودة المواقع الإلكترونية. الشكل (5) يوضح نسبة اهتمام الدراسات السابقة بعناصر التقويم المقترحة.

وبناءً على نسبة اهتمام الدراسات السابقة بعناصر الإطار النموذج المقترح، تم إعطاء أوزان لكل عنصر من عناصر الإطار المقترح، كما هو مبين في الجدول رقم (1).

الجدول رقم (1)

أوزان عناصر الإطار المقترح.

العنصر	الوزن
سهولة التعامل	٪30
المحتوى	٪30
التصميم	٪20
التنظيم	٪20



الشكل رقم (5): نسبة الاهتمام بعناصر التقويم المقترحة.

تم توزيع الوزن المحدد لكل عنصر على مؤشرات كل عنصر حسب أهمية المؤشر، ومن ثم تم تقسيم الوزن المحدد لكل مؤشر على قائمة الفحص الخاصة بكل مؤشر حسب الأهمية. يتم فحص أي موقع باستخدام قائمة الفحص لكل مؤشر، حيث يتم إعطاء الوزن المخصص إذا تحقق سؤال الفحص، بينما يتم إعطاء الوزن صفر إذا لم يتحقق ذلك. وبناءً على ذلك نستطيع إعطاء كل موقع نسبة تحقيقه لكل عنصر من عناصر الجودة للإطار المقترح. الجدول رقم (2) يبين الأوزان المقترحة لعناصر ومؤشرات الإطار المقترح.

الجدول رقم (2)

أوزان عناصر ومؤشرات الإطار المقترح.

العنصر	المؤشر	الوزن
جودة المحتوى	التحديث	(4 علامات) علامتان (2) لكل بند
	مدى صلة الموقع بالشركة	(5 علامات) علامة (1) لكل بند
	تعدد اللغات والثقافة	(4 علامات) علامتان (2) لكل بند
	تنوع أسلوب العرض	(4 علامات) علامة (1) لكل بند
	الدقة	(5 علامات) علامة (1) لكل بند
	الموضوعية	(4 علامات)
	المسؤولية	(4 علامات) علامة (1) لكل بند
جودة التصميم	الجاذبية	(4 علامات) علامتان (2) لكل بند
	الملاءمة	(4 علامات) علامة (1) لكل بند
	اللون	(4 علامات) علامتان (2) لكل بند

العنصر	المؤشر	الوزن
جودة التنظيم	الفيديو والصوت والصورة	(4 علامات) علامتان (2) لكل بند
	النص	(4 علامات) علامة (1) لكل بند
	الفهرس	(4 علامات)
	خريطة الموقع	(4 علامات) علامتان (2) لكل بند
	الاتساق	(4 علامات)
	الروابط	(4 علامات) علامة (1) لكل بند
	الشعار	(4 علامات)
جودة سهولة التعامل	السهولة	(6 علامات) علامتان (2) لكل بند
	الاعتمادية	(6 علامات) علامة (1) لكل بند
	الميزات التفاعلية	(6 علامات) علامة (1) لكل بند
	الأمان والخصوصية	(6 علامات) 3 علامات لكل بند
	التكيف وفق الحاجة	(6 علامات)

7- النتائج

لقد شهد عصرنا الحالي ثورة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وما صاحبها من انتشار واسع لشبكة الإنترنت بما تحويه من كم هائل من المعلومات، مما أدى إلى إيجاد مفاهيم جديدة في عالم الاقتصاد والمال والأعمال والتجارة، أصبحت فيه التجارة الإلكترونية هي الأساس في التعاملات التجارية العالمية. لذلك ينبغي على الشركات والمؤسسات إعطاء الاهتمام الكبير لجودة الخدمات الإلكترونية التي تقدمها من خلال مواقعها الإلكترونية عبر الإنترنت، وذلك بهدف تحسين الخدمة المقدمة، مما يسهم في إعطاء صورة مشرقة عن الشركة، وهذا سينعكس إيجاباً على أدائها.

لقد قدمت هذه الدراسة إطار نموذج لتقويم جودة المواقع الإلكترونية بغض النظر عن طبيعة الخدمة التي يقدمها الموقع، ويمتاز هذا النموذج بالشمولية لأنه يحتوي على كافة العناصر الرئيسة للتقويم، كما يتّسم بالوضوح والموضوعية من خلال إمكانية استخدام قيم رقمية لقياس المؤشرات الخاصة بعناصر التقويم الرئيسة، ويتّسم كذلك بالمرونة من خلال إمكانية تطبيقه على جميع المواقع الإلكترونية، بغض النظر عن طبيعة الخدمة المقدمة. إن الإطار المقترح يقوم بتقويم جودة شريحة واسعة من المواقع الإلكترونية بغض النظر عن طبيعة الخدمة الإلكترونية المقدمة أو طبيعة عمل الشركة أو المؤسسة. إضافة إلى ذلك يمكن تحويل الإطار المقترح إلى استبانه بعد إعطاء المؤشرات الخاصة بعناصر التقويم أوزان رقمية محددة، ويمكن تطبيقه بيسر وسهوله لتقويم جودة أي موقع إلكتروني، سواء أكان لشركة تجارية أم لحكومة إلكترونية، أو لمؤسسة مالية، أو لمؤسسة جامعيّة، أو غيرها.

12

المبحث الثاني عشر

تقويم جودة أداء عضو هيئة التدريس

المبحث الثاني عشر

تقويم جودة أداء عضو هيئة التدريس

ملخص

عضو هيئة التدريس أحد أهم العناصر التي تتظافر للارتقاء بالعملية التدريسية وصولاً الى التميز وجودة المخرجات، وخاصة في ظل التنافس الشديد بين مؤسسات التعليم العالي في عصر العولمة، الذي يشهد ثورة معرفية وتكنولوجية هائلة، وتنوعاً في أساليب التدريس الحديثة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. لذلك أصبح لزاماً على مؤسسات التعليم العالي تهيئة كل الظروف لتحسين جودة أداء عضو هيئة التدريس من خلال عمليات التقويم والتحسين والتطوير التي تمارس بشكل مستمّر، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على جودة المؤسسة التعليمية ومخرجاتها.

يهدف هذا البحث الى تقديم إطار نموذج لتقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية في مؤسسات التعليم العالي، ويمتاز هذا الإطار بالشمول لأنّه يغطي كافة واجبات عضو هيئة التدريس من: تدريس وبحث علمي وخدمة للمجتمع، كما يمتاز بالمرونة لأنّه يمكن تكييفه تبعاً لأهداف المؤسسة التي تنبثق منها واجبات عضو هيئة التدريس، ويمتاز بالوضوح من خلال استخدام معايير رقمية واضحة ومحددة مسبقاً، إضافة الى الموضوعية والمشاركة من خلال إشراك شريحة واسعة من المعنيين في العملية التدريسية. ويعتمد إطار النموذج المقترح في عملية التقويم، على التقويم الذاتي لعضو هيئة التدريس نفسه لنشاطه التدريسي والبحثي وخدمة المجتمع من خلال نموذج خاص، كما يعتمد على تقويم زملائه له من خلال نموذج تقويم الزميل للزميل، ثمّ يعتمد رأي رئيس

القسم الذي يضع رأيه ويتحقق أيضاً من صحة المعلومات التي عبئت من قبل عضو هيئة التدريس، ورأي العميد، ورأي الطلبة من خلال نموذج تقويم العملية التدريسية. وأخيراً يتم وضع التقدير النهائي له بموضوعية من قبل وحدة ضمان الجودة على مستوى المؤسسة بناءاً على النقاط التي حصل عليها.

1- المقدمة

يهدف هذه البحث إلى إعداد إطار شامل لتقويم أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، يراعي التكامل في الجوانب الأكاديمية والأخلاقية والمعرفية وطرائق التدريس من جهة، وجهود عضو هيئة التدريس في المجالين البحثي وخدمة المجتمع من جهة أخرى. وتتعدد طرق ووسائط التقويم من البسيط إلى المتقدم الذي يأخذ بعين الاعتبار جميع الأمور التي يقوم بها عضو هيئة التدريس من نواحي: أكاديمية وعملية تعليم وتعلم، إلى البعد الاجتماعي الأخلاقي، والعلاقات التي يبنيها عضو هيئة التدريس بزملائه المدرسين أو الإداريين، أو بالطلاب المستفيدين من الخدمات التي يقدمها، هذه العلاقات التي تنعكس في المستقبل على شخصياتهم ومؤسساتهم التي سيعملون بها مستقبلاً وعلى المجتمع كلّه. كما تنعكس على حرص عضو هيئة التدريس في استخدام الأساليب الأكثر فاعلية في التدريس والبحث، وعلى جهوده في مواكبة التطور العلمي والمعرفي في تخصصه، واستخدامه للحاسوب والإنترنت لزيادة فاعلية تدريسه وبحثه، ومدى حرصه على تطوير اختباراته سواء أكان ذلك ببناء الاختبار أم تحليل النتائج وتفسيرها. إضافة إلى مدى التزامه بالجانب الإداري للعملية التعليمية، سواء أكان ذلك بتخطيط العملية التدريسية والبحثية وتنظيمها مع ما هو متاح، أم بتمكين الطلاب من الاستفادة من خبراته وتحفيزهم على الإبداع وتحسين قدراتهم (غيث وقدادة، 2005؛ يوسف، 2005).

إن الإطار المقترح يأخذ بالحسبان الوصف الوظيفي لعضو هيئة التدريس وواجباته الأكاديمية والإدارية، فيقوِّم كل المهام والواجبات والمسؤوليات التي

يطلع بها عضو هيئة التدريس حتى يتمكن من القيام بها خير قيام. والهدف منه التحسين والتطوير المستمر، ومشاركته في تخطيط عملية تقويم عضو هيئة التدريس وتنظيمها وتوجيهها إلى رقابتها. وكذلك يأخذ بالحسبان التصنيف الوظيفي حتى يضيف عضو هيئة التدريس إضافة نوعية للعملية التدريسية والبحثية وخدمة المجتمع، مما يسهم في تطوير الجامعة التي ينتمي إليها.

إن عملية التقويم توفر تغذية راجعة لكل من الموظف والمؤسسة عن الأداء الذي يقوم به وتعرفه على نقاط قوته وضعفه. ويمكن ربط أنظمة المكافآت والحوافز مع الأداء بحيث تصبح أنظمة التقويم أداة للحافزية يستفيد منها الموظف والمؤسسة معاً (أبو شيخة، 2005)، وتبين للموظف كيف يمكن أن يطور أداءه، وتكتشف الإدارة معه الأفراد الذين يتمتعون بصفات قيادية أو استثنائية يمكن الاستفادة منهما في شغل الوظائف الشاغرة مستقبلاً بالترقية الداخلية (شقير، 2005).

يقوم الرئيس المباشر عادة بعملية تقويم تقليديّة للموظف، وتتجه المؤسسات المعاصرة ومنها الجامعات لإشراك عدة أطراف في عملية التقويم دون الاقتصار على رأي الرئيس المباشر، فتقوم كثير من الجامعات بأخذ رأي الطلبة من خلال تقويم العملية التدريسية في مادة معينة، أو استخدام أسلوب تقويم الزميل للزميل (Peer-to-Peer Review) للتخلص من الحساسية التي قد تنشأ من النموذج التقليدي، وكذلك لزيادة موضوعية عملية التقويم.

2- منهجية الدراسة

مشكلة الدراسة

تولي مؤسسات التعليم العالي مزيداً من الاهتمام بجودة خدماتها التعليمية، حيث تواجه بيئة متميزة وطلباً متزايداً من المجتمع المحلي على إمداده بالخريجين القادرين على تلبية احتياجاته بكفاءة وفاعلية. إن جودة الخدمات التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي تنعكس على أداء خريجيها في أسواق العمل، ويؤثر في نظرة المجتمع وأصحاب العمل إلى المؤسسة التعليمية والى خريجيها. وأعضاء هيئة التدريس هم الذين يترجمون الخطط والأهداف في مؤسسات التعليم العالي إلى واقع ينعكس في أداء خريجيهم مستقبلا، وما ينبنى على هذا من سمعة للخريجين والمؤسسة أو الجامعة التي تخرجوا منها. لذلك كان من الضرورة القيام بتطوير إطار مقترح لتقويم أعضاء هيئة التدريس في هذه المؤسسات؛ لقياس أدائهم وتطوير أسلوب التحسين المستمر بأسلوب علمي حديث، ضمن عملية إدارة الجودة الشاملة لهذه المؤسسات.

أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- تحديد المقاييس والمؤشرات التي تعتمدها المؤسسات التعليمية لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس فيها.

2- تحديد عناصر تقويم عضو هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي.

3- تضمين عناصر تقويم العملية التعليمية في مؤسسات التعليم العالي في الإطار المقترح لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي.

4- بيان أهمية تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس طبقاً للمهام والواجبات والمسؤوليات (الوصف الوظيفي لعضو هيئة التدريس).

5- تصميم إطار لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي.

أهمية البحث

تسعى مؤسسات التعليم العالي الى التميز في تقديم خدماتها الأكاديمية والبحثية وخدمة المجتمع إلى الفئات المستهدفة من الطلاب حتى تنجح في استقبالهم لتقديم خدماتها الأكاديمية المتميزة لهم، وتخرجهم بعد ذلك إلى سوق العمل والمجتمع المحلي كخريجين متميزين وقادرين على تلبية الاحتياجات المختلفة للسوق والمجتمع المحلي. ويعد مدخل إدارة الجودة الشاملة أحد الأسبقيات التنافسية الأساسية التي ينبغي لمؤسسات التعليم العالي التركيز عليه من أجل تحقيق التميز والفاعلية (Kanji, 1999). كما يُعدّ أعضاء هيئة التدريس العنصر المحرك الأساسي في نقل الأهداف والخطط الى واقع ملموس، ويتزايد الاهتمام بتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في البيئة الحالية التي تعمل بها مؤسسات التعليم العالي وانفتاحها على ثورة المعلومات والاتصالات. وتتبع أهمية هذا الموضوع (تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس) من أهمية تقويمهم لتطويرهم وتحسين أدائهم تحسيناً مستمراً بصفته مدخلاً من مداخل أدوات الجودة الشاملة.

3- الدراسات السابقة

يُعدّ عضو هيئة التدريس أحد العناصر الأساسية في العملية التعلُّمية التعليمية، وقد زاد الاهتمام بجودة عضو هيئة التدريس في ظل العولمة والتنافسية العالمية في السنوات الأخيرة بصفته أحد المعايير الأساسية لضبط نوعية التعليم في مختلف مؤسسات التعليم العالي (بسترفيلد، 1995). فقد اشتملت جميع المعايير العالمية المعتمدة في تقويم الأداء النوعي لمؤسسات التعليم العالي على عنصر مشترك وهو عضو هيئة التدريس، حيث إن حرص الجامعة على تقويم وتطوير أعضاء هيئة التدريس فيها يُعدّ مؤشراً هاماً في الحفاظ على النوعية وضبط جودة مخرجاتها التعليمية (الحنيطي وآخرون؛ 2005 غيث، 2005). لقد اختلفت الدراسات والبحوث المنشورة في المعايير المستخدمة لتقويم عضو هيئة التدريس، إلا أنها أجمعت في معظمها على أن التقويم يجب أن ينبثق

من واجبات عضو هيئة التدريس التي تتلخص في التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع (صندوق الحسين للابداع والتفوق، 2005؛ برنامج الأمم المتحدة للتطوير، 2005؛ حمدان، 2005).

وقد ورد في دليل التقويم الذاتي والخارجي والاعتماد العام للجامعات العربية أعضاء اتحاد الجامعات العربية (اتحاد الجامعات العربية، 2003) ضرورة أن تقوم الجامعة بوضع خطة مستقبلية لتوفير أعضاء هيئة تدريس أكفاء في كل تخصص وحسب حاجات ذلك التخصص، على أن تتضمن الخطة برامج محددة للتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس وتطوير كفاءتهم العلمية والبحثية والمهنية. وقد اشترط الدليل على الجامعات بضرورة وجود نظم وبرامج واضحة لتقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية فيها، كشرط من الشروط الأساسية للاعتماد العام وكعنصر أساسي في عملية التقويم الذاتي للجامعات. وقد أشار إلى نفس المحتوى دراسات أخرى، منها دراسة (الجراح وآخرون، 2005).

وقد أجريت عدة دراسات تهدف الى دراسة تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس، منها دراسة (بطاينة، 2004) التي دعت إلى استخدام أسس ومعايير واضحة قابلة للقياس، وهي: التدريس، والإنتاج العلمي، والإشراف على الرسائل الجامعية، والنشاط العلمي، وخدمة المجتمع، والأعمال الإدارية، ورأي الطلبة. وبينت الدراسة أن هذه المعايير قابلة للزيادة والنقصان تبعاً لأهداف المؤسسة، حيث يجب تقويم أعضاء هيئة التدريس في مدى مساهمتهم في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية.

كما أجريت دراسات تناولت الجانب الأخلاقي لعضو هيئة التدريس وأثره على واجباته وأدائه في تحقيق أهداف الجامعة التي يعمل فيها، ففي دراسة قام بها (درة، 2005) أظهرت ضرورة وجود ميثاق عمل أخلاقي لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي في ظل العولمة وأثر ذلك على جودة مخرجات العملية التعليمية. كما قدم (فرحان، 2004) قواعد أخلاقيات مهنة

التعليم العالي في إطار أهداف ورسالة الجامعة، وأثر ذلك على جودة التعليم وتميز الجامعة من خلال تحقيق رسالتها وأهدافها. ويرى (الشيخلي، 2000) أن واجبات الأستاذ الجامعي متنوعة ومتشعبة، ومنها ما تفرضه أخلاق المجتمع وعاداته، ولا بد من وجود آلية واضحة لتقويم الأداء الأخلاقي لعضو هيئة التدريس للقيام بواجباته الأخلاقية إضافة لواجباته المهنية. وقد لخص الشيخلي في دراسته واجبات عضو هيئة التدريس بواجبات تجاه نفسه، وعمله، وطلابه، وزملائه، ومجتمعه. وبين أن لكل مهنة قواعد أخلاقية وسلوكية تبينها الأعراف والتعليمات وعلى رأسها إتقان المهنة وعدم الغش فيها. وقد اقترحت وثيقة توصيات ملتقى التعليم العالي والعولمة- نحو ميثاق عمل أخلاقي (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2006) ميثاقاً للعمل الأخلاقي في البيئة الجامعّية يتناول أخلاقيات أعضاء هيئة التدريس والادارة الجامعية والبحث العلمي. وأشارت الوثيقة الى أثر وأهمية السلوك الأخلاقي في العمل الجامعي، وبينت أن هذا الواجب هو أحد المسؤوليات الأساسية لرئاسة الجامعة وأعضاء الهيئة التدريسية فيها.

ويرى يونس (Younes, 2003) أن تقويم عضو هيئة التدريس يهدف إلى أمرين متناقضين، الأول تحسين وتطوير أداء المؤسسة من خلال معرفة نقاط قوة وضعف أعضاء هيئة التدريس، والثاني لغاية معرفة قدرات عضو هيئة التدريس لأخذ قرار بتجديد عقده أو إنهاء خدماته. ويرى يونس أن عضو هيئة التدريس هو المفتاح للوصول إلى جودة أداء المؤسسات التعليمية في حال الاهتمام به وتأهيله أكاديمياً ومهنياً وبأسلوب علمي. كما يرى ضرورة أن يتم تقويم عضو هيئة التدريس بطريقة موضوعية تمتاز بالشفافية وبعيداً عن المزاجية، وباشراك أعضاء هيئة التدريس أنفسهم في التخطيط والتنفيذ لهذه العملية.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أهمية تقويم الشركات لموظفيها لتحسين جودة المخرجات وأثر ذلك على الموظف للارتقاء بنفسه مهنياً، ففي دراسة قام بها بينتر (Painter, 2003) أظهرت أثر عملية تقويم الموظفين المستمرة

وجديتها لدى إدارة المؤسسة في تحفيزهم للارتقاء بأنفسهم وتحسين أدائهم. أما جنكاج (Juncaj, 2002) فيرى أن التقويم قد يؤدي الى ضغوط نفسية في بيئة العمل وإلى نتيجة سلبية على أداء المؤسسة وخاصة إذا لم يكن الموظفون على قناعة بعملية التقويم، حيث إن طبيعة الإنسان تقاوم كل ما يجبر على فعله. ويرى أن جزءاً من الحل أن يتم ربط الحوافز بالأداء السنوي للموظف لإعطائه الدافع وتشجيعه للاهتمام بعملية التقويم، ومن ثم تحسين الأداء وصولاً الى الحوافز المادية. وفي دراسة قام بها لونجينكر (Longenecker, 1999) أظهرت ضرورة إجراء عملية تقويم الموظفين في المؤسسات والشركات دورياً، وأثر ذلك في خلق جو تنافسي بين الموظفين باتجاه إيجابي نحو تحسين أداء الشركة. أما سيجال (Segal, 2000) فيرى أن نقاط الضعف لدى الموظفين موجودة على أرض الواقع، ولا يمكن معرفتها والتخلص منها الا عن طريق تقويم الأداء، وبهذا يمكن معالجة نقاط الضعف وتعظيم نقاط القوة لدى الموظفين وتحفيزهم على استغلال طاقاتهم المخزنة. ويرى هوبس (Hobbs, 2004) أن التقويم يجب أن لا يقتصر على الموظفين، وإنما يجب أن يشمل الإدارة العليا في الشركات لما لذلك من أثر واضح ومباشر على أداء الشركة. وقد أشار إلى نفس المحتوى دراسات أخرى، منها دراسة (السالم، 2006).

وقد أوضحت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية (2005) في وثيقة مشروع استراتيجية التعليم العالي والبحث العلمي للأعوام 2005 حتى 2006 الاستراتيجيات المتعلقة بمحور تنمية الموارد البشرية، وذلك لتحقيق هدف الارتقاء بمستوى التأهيل والكفاءة والخبرة للموارد البشرية العاملة في مؤسسات التعليم العالي، وعلى رأسهم عضو هيئة التدريس الذي أفردت له مجموعة من الإجراءات لتحقيق ذلك. وقد أشارت الوثيقة إلى ضرورة الاعتماد على معايير موضوعية والالتزام بها لتقويم أداء عضو هيئة التدريس في التدريس، والإنتاج العلمي، وخدمة المجتمع، بهدف تطوير أدائه وتثبيته وترقيته.

وفي دراسة قام بها (زايد، 2003) أشار إلى ارتباط وثيق بين مفهوم الجودة ومبدأ التطور المستمر للمؤسسة الأكاديمية، وخاصة في أداء عضو هيئة التدريس ومدى ارتباط ذلك بأهداف الجامعة المعلنة. واقترح زايد في دراسته أسلوباً غير تقليدي لقياس تقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية بالاستعانة بمصفوفة الأهداف، التي تضم مجموعة من المعايير الكمية، وهي: التدريس، والإنتاج العلمي، والإشراف على الرسائل، والنشاط العلمي، وخدمة المجتمع، والأعمال الإدارية، ورأي الطلبة. واقترح نقاطاً لتقويم كل عنصر من هذه العناصر، ليتم الحصول على قيمة رقمية يمكن من خلالها قياس أداء أعضاء الهيئة التدريسية للمفاضلة بينهم بشكل علمي موضوعي.

لقد ورد في الدليل المنهجي للتقويم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي الصادر عن اتحاد الجامعات العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (اتحاد الجامعات العربية، 1998) أن عضو هيئة التدريس هو أساس في عملية التقويم الذاتي للارتقاء بالمؤسسة نحو الأفضل. وقد تعرض الدليل إلى أعضاء هيئة التدريس من حيث نسب توزيعهم على الرتب العلمية المختلفة، ونسبة البلدان الغربية التي تخرجوا منها، والإجراءات التي تتخذها الجامعة أو تنوي اتخاذها للوصول إلى النسب المرضية لها، وما هي الآليات المستخدمة في تقويم أعضاء هيئة التدريس، وسياسة الجامعة في الاحتفاظ بالمتميزين منهم تدريسياً أو بحثياً. كما تعرض الدليل إلى خطة الجامعة والأساليب المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس لتطوير أنفسهم أكاديمياً ومهنياً، من حيث الانتساب الى جمعيات علمية متخصصة، والاطلاع على مراجع وكتب متخصصة حديثة، والقيام بالبحث العلمي، والإشراف على رسائل الماجستير والدكتوراه، والتقويم الذاتي للتدريس، وتأليف الكتب الجامعية، والاشتراك في دورات متخصصة، والمشاركة في لجان علمية تطويرية حكومية أو خاصة، وغيرها. ويبين الدليل أيضاً توزيع ساعات العمل الأسبوعي في المتوسط لعضو هيئة التدريس في مجال التدريس، والإشراف على الرسائل، والبحث العلمي،

وخدمة المجتمع، وعضوية اللجان، وإرشاد الطلبة الأكاديمي، واللقاءات المكتبية مع الطلبة.

4- إطار النموذج المقترح

نظراً لاختلاف أهداف المؤسسات التعليمية وواجبات أعضاء الهيئة التدريسية لتحقيق هذه الأهداف، فإن ذلك يؤدي إلى اختلاف وتباين عناصر تقويم عضو هيئة التدريس من مؤسسة إلى أخرى. إضافة إلى ذلك فإن الهدف من تقويم عضو هيئة التدريس قد يختلف من مؤسسة إلى أخرى؛ فقد يكون التقويم لغايات الترقية الأكاديمية أو التثبيت في المؤسسة، أو تسلم مناصب إدارية، أو لتقويم جودة مخرجات المؤسسة الأكاديمية كون عضو الهيئة التدريسية من العناصر الأساسية لمثل هذا التقويم (Younes, 2003). كل هذا قد يؤدي إلى اختلاف في تحديد عناصر التقويم والوزن المعطى لكل عنصر من هذه العناصر، إلا أن تشابه أهداف المؤسسات التعليمية من حيث التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، يؤدي إلى تشابه كبير وإجماع على عدد من العناصر الرئيسة لقياس ذلك Goodison, 2003; UMD, 2003; SIU, 1996; (UWE, 2003). ويمكن للمؤسسة التعليمية المهتمة مثلاً في البحث العلمي زيادة الوزن المعطى لهذا الجانب، حيث إن الإطار المقترح فيه من المرونة ما يحقق ذلك.

وفيما يأتي أهمية وفوائد عملية تقويم أعضاء هيئة التدريس طبقاً لواجباتهم ومهامهم ومسؤولياتهم التي تحددها الجامعة (زايد، 2003):

1- التحديد الدقيق لإيجابيات وسلبيات أوضاع الأنظمة المختلفة المطبقة في الجامعة.

2- التحديد الدقيق لمدى سير هذه الأنظمة وفقاً للخطط والأهداف الموضوعة.

3- استخدام التقويم بصفته معياراً يتم في ضوئه اختيار برامج وخطط التطوير.

4- استخدام التقويم وسيلةً لتقدير أداء الأنظمة بشكل عام ثم أداء الأعضاء بشكل خاص.

أما أهم الخصائص الواجب توافرها في تقويم الأداء التعليمي، فيمكن إجمالها بما يأتي (زايد، 2003):

1- الشمولية التي يستهدف التقويم فيها جميع النواحي والتغييرات والعوامل ذات العلاقة بالتقويم.

2- الاستمرارية في توفير البيانات اللازمة لإحداث التطوير المطلوب والمستمر.

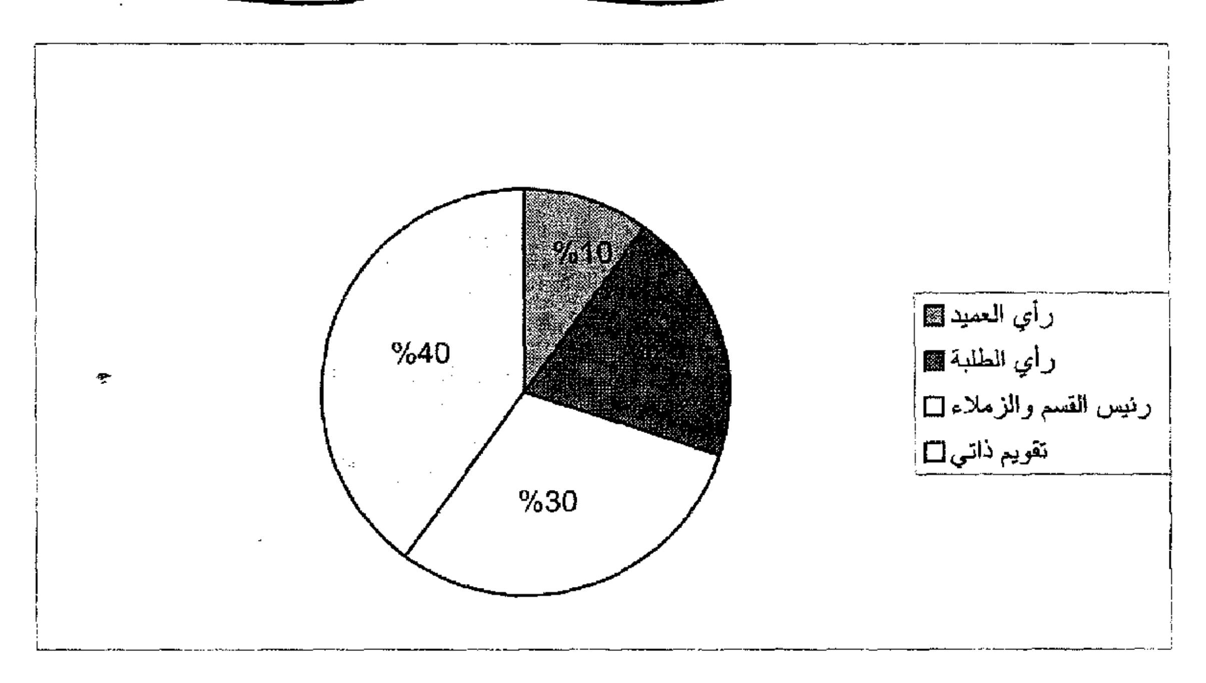
3- استخدام أدوات للقياس والتقويم تتسم بالثبات والصدق وسهولة الاستخدام.

4- الواقعية والقابلية للتحقيق ووضوح الأهداف والمعايير المحددة.

5- أن يكون التقويم جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية أو أحد متغيراتها الأساسية.

إن الإطار المقترح في عملية تقويم عضو هيئة التدريس يفتح المجال لمشاركة عدد كبير من المعنيين في عملية التقويم، مما يساعد في موضوعية العملية بأسرها (أبو الرب، 2003). ويمكن إجمال الجهات المشاركة في عملية تقويم عضو هيئة التدريس بالآتي، كما هو مبين في الشكل رقم (1):

- عضو هيئة التدريس نفسه.
- زملاؤه في العمل.
- رئيس القسم.
- العميد.
- الطلبة.
- رئاسة الجامعة لإعطاء التقدير النهائي.



الشكل رقم (1): نسبة درجات تقويم عضو هيئة التدريس للجهات المشاركة في التقويم

وقد تم توزيع نسبة درجات التقويم للجهات المشاركة بناءاً على مراجعة وتحليل الدراسات السابقة المتعلقة بتقويم عضو هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي الأكاديمية، حيث أن أهمية وأوزان الجهات المشاركة في عملية التقويم قد تم احتسابها من نسبة اهتمام الدراسات السابقة بكل عنصر من عناصر الإطار المقترح، إذ أن الدراسات السابقة شملت إما عنصر من عناصر الإطار المقترح أو عدة عناصر في نماذجهم المختلفة المقترحة لتقويم جودة أداء عضو هيئة التدريس. ويمتاز الإطار المقترح الذي تم تطويره بالشمول من حيث احتوائه على كافة عناصر الجودة الرئيسة والمؤشرات المصاحبة لها التي تطرقت لها الدراسات والبحوث السابقة.

أما المعايير الرئيسة المقترحة في عملية تقويم عضو هيئة التدريس، التي يمكن التحكم في الأوزان المعطى لها، بناءً على أهداف المؤسسة وواجبات عضو هيئة التدريس فيها، فيمكن إجمالها بما يأتي:

- النشاط التدريسي.
- البحث العلمي.

- الإشراف على طلبة الدراسات العليا.
- النشاط العلمي.
- الأعمال الإدارية.
- خدمة المجتمع.
- رأي الطلبة.
- رأي الزملاء والإدارة (رئيس القسم والعميد ورئاسة الجامعة).

وقد تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين المختصين الذين أبدوا بعض الملاحظات والإقتراحات، إضافة إلى تطبيقها على عينة من أعضاء الهيئة التدريسية بمستويات مختلفة ومن كليات متنوعة. وقد تم الإستفادة من جميع الملاحظات والمقترحات والتغذية الراجعة التي تم الحصول عليها سواء من المحكمين أو من أعضاء هيئة التدريس الذين شاركوا في تطبيق النموذج المقترح وذلك بهدف تحسين وتطوير النموذج.

عناصر إطار النموذج المقترح

يمتاز النموذج المقترح بالشمولية والمرونة، ويمكن تطويعه ليناسب أهداف المؤسسة التعليمية، وقد تم الابتعاد فيه عن الوصف غير القابل للقياس، والاعتماد على المعايير الكمية القابلة للقياس باستخدام أوزان محددة. وفيما يأتي شرح لعناصر النموذج، كما هو مبين في الملحق رقم (1) والأوزان المستخدمة فيه، كما هو مبين في الملحق رقم (2)، بناء على الجهة التي تقوم بعملية التقويم. وينبغي أن نؤكدّ ضرورة الاستمرار في عملية التقويم الشامل لعضو هيئة التدريس بشكل دوري، كأن يتم مثلاً كل سنتين حتى لا يصبح ذلك عبئاً على عضو هيئة التدريس أو إدارة الجامعة.

اولاً: معلومات عامة

هذا البند ليس جزءاً من عملية التقويم والهدف منه تقديم معلومات عامة عن عضو هيئة التدريس المطلوب تقويمه، ويعبأ من قبل دائرة شؤون العاملين.

ثانيا: النشاطات العلمية

يقوم عضو هيئة التدريس بتعبئة هذا الجزء من النموذج بحيث يقوم بتقويم نفسه ذاتياً، بناء على نشاطه التدريسي والبحثي وخدمة المجتمع. يقوم عضو هيئة التدريس في البنود من 1-12 بتقويم نفسه ذاتياً دون وضع أي نقاط، فيما يتعلق بالنشاط التدريسي والبحث العلمي والإشراف على طلبة الدراسات العليا والنشاط العلمي والأعمال الإدارية. ويتم في البنود 13-16 تقويم عضو هيئة التدريس لنفسه ذاتياً فيما يتعلق بخدمته للمجتمع. أما في البندين 17 و18 فيتم معرفة مدى اعتماد عضو هيئة التدريس على الأسلوب العلمي في التخطيط ومتابعته لنفسه، من خلال التزامه بوضع خطة مستقبلية لمشاريعه العلمية والبحثية والتدريسية وخدمة المجتمع خلال السنتين القادمتين (فترة التقويم)، ثم متابعته وسؤاله بعد سنتين من قبل الإدارة عن مدى تحقيقه لأهدافه، بما يحقق مبدأ المشاركة. ولا يتأتى هذا الا بالمشاركة الفاعلة لأعضاء هيئة التدريس سواء في مرحلة وضع الأهداف والمعايير أو التنفيذ والالتزام، أي مرحلة التقويم وتصحيح الابتعادات والاغراقات إن وجدت. بهذا تصبح أدوات وسائل التقويم أداة للتحسين المستمر للأداء الجامعي الذي يجعل أداء أعضاء هيئة التدريس أهم مدخلاته. وبذلك يرتبط مفهوم أداء أعضاء هيئة التدريس بمبدأ التطوير والتحسين الذي دعت إليه إدارة الجودة الشاملة.

أما النقاط المعطاة لهذا الجزء فيتم احتسابها كما هو مبين في الجدول رقم (1). مع التأكيد أن عضو هيئة التدريس يقوم بتعبئة النموذج دون وضع النقاط، ويتم وضع النقاط لاحقاً من قبل وحدة ضمان الجودة على مستوى الجامعة بشكل موحد لجميع أعضاء هيئة التدريس، لمراعاة التكامل

والشفافية والموضوعية. أما دور رئيس القسم في هذا الجزء فيتمثل في التحقق من المعلومات التي عبئت من قبل عضو هيئة التدريس بحيث تكون صحيحة وموضوعية. ويلاحظ من الجدول رقم (1) وجود بعض العناصر التي لا تعطى نقاطاً، وإنما تساعد على تحديد النشاط العام لعضو هيئة التدريس، ويمكن استخدام هذه العناصر من قبل وحدة ضمان الجودة بصفتها عوامل مساعدة لتحديد درجة التقويم النهائي. وينبغي التنويه هنا أن تقويم عضو هيئة التدريس لنفسه يتمثل بحصره لنشاطاته الأكاديمية والعلمية والإدارية حسب البنود والعناصر المستخدمة في عملية التقويم فقط دون وضع أي نقاط، ثم يتم التحقق من هذا كله من قبل رئيس القسم بإعتباره المسؤول المباشر عنه والذي يقوم بدوره بوضع النقاط المخصصة لكل بند حسب النموذج.

الجدول رقم (1): درجات احتساب تقويم عضو هيئة التدريس كما في النموذج المقترح

الرقم	البند	العلامة المخصصة
1.	المواد التي تم تدريسها (عدداً ونوعاً).	تساعد على تحديد النشاط التدريسي لعضو هيئة التدريس
2.	البحوث المنشورة مع بيانات النشر كاملة.	10 علامات (بواقع 5 علامات لكل كتاب أو بحث منشور أو مقبول للنشر)
3.	البحوث المقبولة للنشر.	
4.	الكتب المؤلفة والمترجمة المنشورة (مع بيانات النشر).	
5.	البحوث قيد الإعداد.	تساعد في تقويم النشاط البحثي لعضو هيئة التدريس
6.	البحوث العلمية التي تم تحكيمها.	
7.	الإشراف على طلبة الدراسات العليا أو مناقشة الرسائل الجامعية.	10 علامات (بواقع علامة واحدة لكل
8.	تقارير أو دراسات تم إعدادها للقسم/للكلية/للجامعة.	

الرقم	البند	العلامة المخصصة
.9	المحاضرات والندوات العلمية.	نشاط)
.10	المؤتمرات وورش العمل والدورات المتخصصة.	
.11	المناصب الإدارية التي شغلها ومدتها.	10 علامات
.12	اللجان التي تمت المشاركة فيها على مستوى القسم/الكلية/ الجامعة.	(بواقع علامة واحدة لكل منصب أو لجنة)
.13	الخدمات والنشاطات التي تمت المشاركة فيها على مستوى المجتمع المحلي.	10 علامات
.14	عضوية الجمعيات والمؤسسات المهنية والاتحادات.	(بواقع علامة واحدة لكل نشاط)
.15	أية جوائز تقديرية تم الحصول عليها.	
.16	أية كتب شكر تم الحصول عليها.	
.17	كتابة فقرة تبين مدى تحقيق الهدف خلال السنتين الأخيرتين.	تساعد على تحديد النشاط العام لعضو هيئة التدريس.
.18	الخطط العلمية والبحثية والتدريسية المستقبلية للسنتين الأخيرتين.	

ثالثاً: معلومات خاصة

(1) الجزء الخاص برأي الطلبة

حيث يقوم رئيس القسم المختص بتعبئة هذا الجزء بناء على رأي الطلبة بالعملية التدريسية حسب النموذج المعد لهذه الغاية، كما هو مبين في الملحق رقم (3)، وذلك لآخر تقويمين. وقد تم احتساب 20 نقطة لرأي الطلبة، أي 20٪ من مجمل عملية التقويم. وينبغي التنويه الى ضرورة إجراء تقويم العملية التدريسية فصلياً ولكن بشكل انتقائي حتى لا يكون ذلك عبئاً على إدارة الجامعة.

ويتكون نموذج تقويم العلمية التدريسية من الآتي:

القسم الأول: ويشمل معلومات عن رقم المادة، كما هو متبع في نظام التسجيل، ورقم الكلية ورقم المدرس.

القسم الثاني: ويشمل الفقرات الأساسية لقياس أداء عضو هيئة التدريس، وهي مكونة من (20) سؤالاً من الأسئلة المغلقة، ويعطى لكل سؤال تقويم، كما يظهر في الجدول رقم (2).

الجدول رقم **(2)**: الوزن المرجح لكل سؤال من أسئلة الاستبانه.

التقويم	الوزن
ممتاز	4
جيد	3
متوسط	2
ضعيف	1

وهذه الأسئلة موزعة على المحاور الآتية ضمناً:

أ. إمكانيات عضو هيئة التدريس في تدريس المادة والإعداد والتحضير لها، وتشمل (6 أسئلة) تغطي على النحو الآتي:

رقم السؤال في الاستبانة	نص السؤال
1	يوزع الخطة الدراسية في الأسبوع الأول (تم تقويمها على مقياس ثنائي -نعم/ لا)
2	يعرض المادة العلمية في المحاضرات بشكل واضح ومترابط ومنظم.
3	يستغل وقت المحاضرات بشكل فعال.
4	مدى تمكن المدرس من المادة العلمية.
5	مدى التوافق بين مفردات الخطة وما تم تدريسه فعلاً.
6	يلتزم بمواعيد محاضراته.

ب. مساهمة المادة في التحصيل العلمي للطلبة، وتشمل (7 أسئلة) تغطى على النحو الآتي:

رقم السؤال في الاستبانة	نص السؤال
1	يحفز الطلبة على المشاركة وإبداء وجهات نظرهم حول المادة.
2	يبدي اهتماماً بالتحصيل الدراسي للطلبة بشكل عام.
3	يتعامل مع الطلبة باحترام ضمن معايير المهنة وآدابها.
4	يستخدم أساليب تدريسية تستثير التفكير وحب الاستطلاع.
5	يستخدم في عرضه للمادة الأساليب التوضيحية والتطبيقية كلما يلزم.
6	ينوع في طرائق التدريس بما يلائم موضوع المادة وحاجات الطلبة.
7	يستخدم لغة واضحة ومفهومة في تدريس المادة.

جـ. تقويم محتوى المادة، ويشمل (3 أسئلة) تغطى على النحو الآتي:

رقم السؤال في الاستبانة	نص السؤال
1	محتوى الامتحانات متوافق مع شرح مفردات الخطة التدريسية للمادة.
2	يناقش مع الطلبة الإجابات الصحيحة للأسئلة التي تضمنها الامتحان.
3	ينوع في أساليب قياس تحصيل الطلبة وتقدير علاماتهم.

د. علاقة عضو هيئة التدريس بالطلبة، وتشمل (4 أسئلة) تغطى على النحو الآتي:

رقم السؤال في الاستبانة	نص السؤال
1	يلتزم المدرس بالساعات المكتبية ويشجع الطلبة على مراجعته خلالها.
2	مدى الدقة والعدالة في علاماته.
3	يحفز الطلبة للاطلاع على مراجع المادة المختلفة.
4	ينمي عند الطلبة اتجاهات وعادات وأخلاق حميدة.

هـ- الفقرة المفتوحة والخاصة بالمقترحات والملاحظات التي يرغب الطالب بذكرها بهدف تحسين الأداء في هذه المادة.

التقارير التي ينتجها النموذج

يمكن تصميم بعض التقارير من استخدام نموذج تقويم العملية التدريسية حاسوبياً بحيث تتوافق مع حاجة المؤسسة التعليمية، على النحو الآتي:

- تقرير تقويم المادة، لإعطاء متوسط أداء عضو هيئة التدريس في المادة التي قام بتدريسها في فصل معين وفي المواد التي قام بتدريسها خلال وجوده في المؤسسة.
- تقرير بتجميع المواد التي يطرحها القسم في فصل معين، لإعطاء متوسط أداء أعضاء هيئة التدريس فيه.
- تقرير بتجميع المواد التي تطرحها الكلية في فصل معين، لإعطاء متوسط أداء أعضاء هيئة التدريس فيها.
- تقرير بتجميع المواد التي تطرحها الجامعة في فصل معين، لإعطاء متوسط أداء أعضاء هيئة التدريس فيها.
- تقرير بعمل قائمة مرتبة تنازلياً أو تصاعدياً بمتوسط الأداء حسب أعضاء هيئة التدريس أو الأقسام أو الكليات.
- تقارير للمقارنة بين متوسط الأداء حسب أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون مادة معينة، سواء من القسم أو الكلية.

بالطبع يمكن استخدام هذه التقارير في تحديد أي أعضاء هيئة تدريس في المستوى الممتاز أو الجيد أو الضعيف والذي بحاجة إلى تأهيل تربوي، أو تأهيله حاسوبياً لاستخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس والبحث العلمي.

أسس تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس

يمكن أن تقوم بعض مؤسسات التعليم العالي باعتماد أسس ومعايير لإجراء تقويم العملية التدريسية بما يتناسب مع أوضاعها، على النحو الآتي:

- توزيع نموذج تقويم العملية التدريسية مرة واحدة على الأقل لأعضاء هيئة التدريس القدامى خلال العام الجامعي من المتفرغين أو غير المتفرغين.
- توزيع نموذج تقويم العملية التدريسية للمواد التي يدرسها أعضاء هيئة التدريس الجدد في كل من الفصل الأول والفصل الثاني من العام الدراسي.
- توزيع نموذج تقويم العملية التدريسية على أعضاء هيئة التدريس الذين حصلوا على متوسط أداء ضعيف في فصل معين.
- توزيع نموذج تقويم العملية التدريسية على أعضاء هيئة التدريس للحالات الخاصة التي يوصي بها رئيس القسم أو العميد.

الخطوات الواجب اتباعها عند توزيع نماذج تقويم العملية التدريسية

تقوم بعض مؤسسات التعليم العالي باتباع الخطوات الآتية عند إجراء عملية توزيع نماذج تقويم العملية التدريسية على الطلاب:

- التعميم على جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة (متفرغين وغير متفرغين) ممن تنطبق عليهم الأسس والمعايير لإجراء التقويم.
- طلب التعاون والالتزام من أعضاء هيئة التدريس الخاضعين لأسس ومعايير التقويم مع أعضاء لجنة التقويم، علماً بأن عملية التقويم تستغرق من (10-15) دقيقة وتجرى في نهاية المحاضرة.
- ضرورة التنسيق وإبلاغ أعضاء هيئة التدريس مسبقاً عن موعد الزيارة وتاريخها.
- ضرورة مغادرة عضو هيئة التدريس الخاضع للتقويم القاعة في أثناء عملية التقويم.

- إغلاق مغلف المادة وإرساله إلى اللجنة المركزية لمتابعة تفريغ الاستبانة واستخراج التقارير المطلوبة.

(2) الجزء الخاص برأي رئيس القسم والزملاء

رئيس القسم هو المسؤول المباشر عن أداء عضو هيئة التدريس، وفي هذا الجزء يقوم رئيس القسم بتقويم عضو هيئة التدريس من حيث:

أ. النشاط التدريسي

1) التدريس والقدرة على تغطية المواد المختلفة بكفاءة.

2) الالتزام بالدوام والساعات المكتبية والإرشاد الأكاديمي.

3) إعداد المواد التدريسية الإلكترونية أو دليل المختبرات أو نحوه.

4) العمل بروح الفريق من خلال تدريس المواد متعددة الشعب والمراقبات ونحوه.

5) التغذية الراجعة من عملية تقويم الزميل للزميل.

ب. العمل الاداري والنشاط البحثي وخدمة المجتمع

1) النشاط البحثي.

2) المشاركة والتفاعل في اللجان واجتماعات القسم.

3) المشاركة في النشاطات العلمية.

4) المقدرة على التطوير الذاتي العلمي والبحثي.

ج. أمور أخرى

1) الالتزام بالأنظمة والتعليمات، وتقبل التوجيهات والعمل بها.

2) مدى التعاون مع الزملاء في مكان العمل.

3) السلوك العام.

وقد تم احتساب 30 نقطة لرأي رئيس القسم والزملاء، أي 30٪ من مجمل عملية التقويم، فرئيس القسم له رأيه في عضو هيئة التدريس المقوّم من حيث النشاط التدريسي والبحثي وخدمة المجتمع، إضافة إلى رأي زملائه في القسم من خلال عملية تقويم الزميل للزميل، كما هو مبين في الملحق رقم (4). وينبغي التأكيد هنا أن عملية تقويم الزميل للزميل هي عملية تتم بين الزملاء وتكون بإشراف رئيس القسم، ولا يتم تزويد رئيس القسم بأي تغذية راجعة إلا في الحالات الصارخة سلباً لمعالجتها أو الحالات الإيجابية المميزة لتعميمها والاستفادة منها.

(3) الجزء الخاص برأي عميد الكلية

يقوم العميد بتقويم عضو هيئة التدريس من حيث التدريس، والبحث العلمي، والالتزام الإداري، وخدمة المجتمع. وقد تم احتساب 10 نقاط لرأي العميد، أي 10٪ من مجمل عملية التقويم.

رابعاً: التقويم النهائي وتوصيات وحدة ضمان الجودة

تقوم وحدة ضمان الجودة بوضع تقدير عام لعضو هيئة التدريس (ممتاز، جيد جداً، جيد، مقبول، ضعيف)، كما هو مبين في الملحق رقم (1)، بناءً على ما تقدم من تقويم ونقاط، ثم تثبت إيجابيات عضو هيئة التدريس لتعزيزها وسلبياته لتجنبها بالتأهيل والتطوير مستقبلاً. وينبغي على المؤسسة التعليمية اعتماد مبدأ التغذية الراجعة لعضو هيئة التدريس فيما يتعلق بتقويمه، إضافة إلى تقديم النصح والإرشاد له وتوفير الآليات المناسبة لمعالجة نقاط الضعف عنده وتأهيله أكاديمياً ومهنياً بأسلوب علمي.

5- الخلاصة والتوصيات

عضو هيئة التدريس هو أحد العناصر الرئيسة في عملية تطوير وتحسين مخرجات التعليم العالي وصولاً إلى التميز، لذلك ينبغي على مؤسسات التعليم العالي الاهتمام بتقويم أعضاء الهيئة التدريسية ووضع الخطط اللازمة لتنفيذ

ذلك، باعتباره أحد أهم متطلبات تحقيق ضمان الجودة على مستوى المؤسسة. وفيما يأتي أهم استنتاجات هذه الدراسة:

- ضرورة اهتمام مؤسسات التعليم العالي بعملية تقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية وربط مخرجات هذه العملية بالحوافز السنوية لهم.
- الموضوعية في عملية التقويم بعدم اقتصارها على جهة معينة ومشاركة جميع الأطراف ذات العلاقة بالعملية التدريسية من طلبة ورئيس قسم وعميد وزملاء في القسم الواحد، إضافة الى عضو هيئة التدريس نفسه.
- اعتماد مبدأ المشاركة من خلال اشراك عضو هيئة التدريس في التخطيط والتنفيذ في تقويم نفسه ذاتياً.
- شمولية عملية التقويم بناء على واجبات عضو هيئة التدريس من تدريس وبحث علمي وخدمة مجتمع، حسب الأنظمة والتعليمات الخاصة بالمؤسسة التي ينتمي لها.

1. مرونة منهجية التقويم بحيث يمكن تكييفها تبعاً لأهداف المؤسسة التعليمية التي ينبثق منها واجبات عضو هيئة التدريس، واعتماد متغيرات التقويم القابلة للقياس.
2. تزويد عضو هيئة التدريس بالتغذية الراجعة وبالتوصيات النهائية، ليستفيد منها بتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف. وعلى المؤسسة التعليمية أن تكون عوناً له في تقديم النصح والإرشاد وتوفير السبل اللازمة لمعالجة نقاط الضعف بشكل علمي وموضوعي.
3. ضرورة استخدام نتائج التقويم من قبل المؤسسة التعليمية لوضع الخطط اللازمة لإعادة تأهيل أعضاء الهيئة التدريسية أكاديمياً ومهنياً.

الملحق رقم (1)

نموذج تقويم عضو هيئة التدريس (الدكتوراة)❖

خلال الفترة من .... إلى ....

أولاً : معلومات عامة (تعبأ من دائرة شؤون العاملين)

1. الاسم: .... الرقم الوظيفي: ....
2. القسم: .... الكلية: ....
3. تاريخ التعيين: ....
4. سنة الحصول على شهادة الدكتوراة: ....
5. اسم الجامعة والبلد: ....
6. الرتبة الأكاديمية: .... 7. عدد السنوات في الرتبة: ....
8. التخصص العام: ....
9. التخصص الدقيق: ....

ثانياً : النشاطات العلمية (تعبأ من عضو هيئة التدريس)

1. المواد التي تم تدريسها (المادة، عدد المرات).

-

-

-

2. البحوث المنشورة مع بيانات النشر كاملة (أسماء الباحثين، عنوان البحث، اسم المجلة/ المؤتمر، مكان النشر، السنة).

-

-

-

- لقد تم إعداد نموذج خاص لأعضاء هيئة التدريس من حملة الماجستير يراعي خصوصيتهم من حيث عدم السماح لهم بالإشراف على رسائل الدراسات العليا أو تسلم مناصب إدارية أو رئاسة اللجان ونحوه.

3 - البحوث المقبولة للنشر مع بيانات النشر كاملة (أسماء الباحثين، عنوان البحث، اسم المجلة/ المؤتمر، مكان النشر، السنة).

-

-

-

-

4 - الكتب المؤلفة والمترجمة المنشورة (مع بيانات النشر).

-

-

-

5 - البحوث قيد الإعداد (أسماء الباحثين، عنوان البحث).

-

-

-

6 - البحوث العلمية التي قمت بتحكيمها مع ذكر بيانات النشر كاملة (اسم المجلة/ المؤتمر، عنوان البحث، تاريخ التحكيم).

-

-

-

7 - الإشراف على طلبة الدراسات العليا أو مناقشة رسائل دراسات عليا (اسم الطالب، عنوان الرسالة، الجامعة، الدرجة، فترة الإشراف).

-

-

-

8. أية تقارير أو دراسات تم إعدادها للقسم/ للكلية/ للجامعة (عنوان التقرير، الجهة التي أعد لها، التاريخ).

-

-

-

-

9. المحاضرات والندوات العلمية التي ألقيت مع البيانات، كاملة (الجهة الداعية، العنوان، المكان، التاريخ).

-

-

-

-

10 - المؤتمرات وورش العمل والدورات المتخصصة التي تم المشاركة فيها مع البيانات كاملة (الجهة المنظمة، عنوان المؤتمر/ الورشة/ الدورة، نوع المشاركة، المكان، التاريخ).

-

-

-

10. المناصب الإدارية التي تم شغلها ومدتها (المسمى الإداري، الفترة من ...... إلى ......).

-

-

11. اللجان التي تم المشاركة فيها على مستوى القسم/ الكلية/ الجامعة/ ونوع المشاركة (رئيس/ مقرر/ عضو وتاريخها).

-

-

-

12. الخدمات والنشاطات التي تمت المشاركة فيها على مستوى المجتمع المحلي (النشاط، المكان، التاريخ).

-

-

-

14. عضوية الجمعيات والمؤسسات المهنية والاتحادات (المحلية/ العربية/ العالمية) وتاريخها.

-

-

-

15. أية جوائز تقديرية تم الحصول عليها مع البيانات كاملة.

-

-

-

16. أية كتب شكر تم الحصول عليها.

-

-

-

-

17. كتابة فقرة تبين مدى تحقيق هدفك خلال السنتين الماضيتين.

-

-

-

18. المشاريع العلمية والبحثية والتدريسية وخدمة المجتمع المستقبلية للسنتين القادمتين وعلى شكل
نقاط.

-

-

-

-

ثالثاً: معلومات خاصة (تعبأ من رئيس القسم والعميد)

1 - تقويم عضو هيئة التدريس من قبل الطلبة لآخر تقويمين (اسم المادة، النتيجة، الفصل الدراسي).

-

-

2 - تقويم رئيس القسم لعضو هيئة التدريس من حيث:

أ) النشاط التدريسي

1) التدريس والقدرة على تغطية المواد المختلفة بكفاءة.

2) الالتزام بالدوام والساعات المكتبية والإرشاد الأكاديمية.

3) إعداد المواد التدريسية الإلكترونية أو دليل للمختبرات أو نحوه.

العمل بروح الفريق من خلال تدريس المواد متعددة الشعب والمراقبات ونحوه.

التغذية الراجعة من عملية تقويم الزميل للزميل.

ب. النشاط البحثي وخدمة المجتمع

1) النشاط البحثي.

2) المشاركة والتفاعل في اللجان واجتماعات القسم.

3) المشاركة في النشاطات العلمية.

4) المقدرة على التطوير الذاتي العلمي والبحثي.

ج. أمور أخرى

1) الالتزام بالأنظمة والتعليمات، وتقبل التوجيهات والعمل بها.

2) مدى التعاون مع الزملاء في مكان العمل.

3) السلوك العام.

3 - تقويم العميد لعضو هيئة التدريس (من حيث التدريس، البحث العلمي، الالتزام الإداري، خدمة المجتمع).

رابعاً: التقويم النهائي وتوصيات وحدة ضمان الجودة

أ. التقويم:

ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف
100-90	89-80	70 – 79	60 – 69	أقل من 60

ب. التوصيات:

-
-
-

ملاحظات:

1 - جميع المعلومات تعبأ للفترة المذكورة أعلاه فقط خلال العمل في الجامعة.

2 - يمكن استخدام ورق إضافي في حالة عدم اتساع الفراغ المخصص (أو استخدام النسخة الإلكترونية).

3 - يتم تدقيق الطلب والتأكد من استيفائه جميع المعلومات من قبل رئيس القسم، على أن يتم وضع إشارة (/) للدلالة على البنود الفارغة.

4 - في حالة أن مُعبئ النموذج عضو هيئة تدريس إداري (رئيس قسم/ عميد)، يقوم رئيسه المباشر بتعبئة المعلومات الخاصة عنه.

الملحق رقم (2)

إرشادات تعبئة النموذج والدرجات

أولاً: يعبأ النموذج لآخر سنتين لكل عضو هيئة التدريس يعمل في الجامعة.

ثانياً: تعبأ المعلومات العامة من قبل دائرة شؤون العاملين.

ثالثاً: تعبأ النشاطات العلمية من قبل عضو هيئة التدريس على النحو الآتي:

التسلسل	البنـد	العلامة المخصصة
1.	المواد التي تم تدريسها (عدداً ونوعاً).	تساعد على تحديد النشاط التدريسي لعضو هيئة التدريس
2.	البحوث المنشورة مع بيانات النشر كاملة.	10 علامات (بواقع 5 علامات لكل بحث منشور أو مقبول)
3.	البحوث المقبولة للنشر.	
4.	الكتب المؤلفة والمترجمة المنشورة (مع بيانات النشر)	
5.	البحوث قيد الإعداد.	تساعد في تقويم النشاط البحثي لعضو هيئة التدريس
6.	البحوث العلمية التي تمّ تحكيمها.	
7.	الإشراف على طلبة الدراسات العليا أو مناقشة الرسائل الجامعية.	10 علامات (بواقع علامة واحدة لكل نشاط)
8.	تقارير أو دراسات تم إعدادها للقسم/للكلية/للجامعة.	
9.	المحاضرات والندوات العلمية.	
10.	المؤتمرات وورش العمل والدورات المتخصصة.	

التسلسل	البنـد	العلامة المخصصة
.11	المناصب الإدارية التي شغلها ومدتها.	10 علامات (بواقــع علامــة واحــدة لكــل منصب أو لجنة)
.12	اللجان التي تمّت المشاركة فيها على مستوى القسم/الكلية/ الجامعة.	
.13	الخـدمات والنشـاطات الـتي تمـت المشـاركة فيها على مستوى المجتمع المحلي.	10 علامات (بواقــع علامــة واحــدة لكــل نشـاط)
.14	عضــوية الجمعيـــات والمؤسســـات المهنيـــة والاتحادات.	
.15	أية جوائز تقديرية تم الحصول عليها.	
.16	أية كتب شكر تم الحصول عليها.	
.17	كتابة فقرة تبين مدى تحقيق الهدف خلال السنتين الأخيرتين.	تسـاعد علـى تحديـد النشـاط العام لعضو هيئة التدريس.
.18	الخطــط العلميـــة والبحثيـــة والتدريســـية المستقبلية للسنتين الأخيرتين.	

رابعاً: تعبأ من قبل رئيس القسم والعميد

الفقرة	العلامة المخصصة
تقويم عضو هيئة التدريس من قبل الطلبة	20 علامة (تحول نتيجة استبانة تقويم العملية التدريسية للعضو لتصبح من 20)
تقويم رئيس القسم لعضو هيئة التدريس من حيث:	30 علامة
أ. النشاط التدريسي 1) التدريس والقدرة على تغطية المواد المختلفة بكفاءة. 2) الالتزام بالدوام والساعات المكتبية والإرشاد الأكاديمي. 3) إعداد المواد التدريسية الإلكترونية أو دليل المختبرات ونحوه. 4) العمل بروح الفريق من خلال تدريس المواد متعددة الشعب والمراقبات ونحوه. 5) التغذية الراجعة من عملية تقويم الزميل للزميل.	يخصص لكل فقرة 3 علامات يخصص علامتين لكل فقرة يخصص له 3 علامات

الفقـرة	العلامة المخصصة
ب. النشاط البحثي وخدمة المجتمع 1) النشاط البحثي. 2) المشاركة والتفاعل في اللجان واجتماعات القسم. 3) المشاركة في النشاطات العلمية. 4) المقدرة على التطوير الذاتي العلمي والبحثي. جـ. أمور أخرى 1) الالتزام بالأنظمة والتعليمات وتقبل التوجيهات والعمل بها. 2) مدى التعاون مع الزملاء في مكان العمل. 3) السلوك العام.	
تقويم العميد لعضو هيئة التدريس من خلال (التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع).	10 علامات
تقويم وتوصيات وحدة ضمان الجودة النهائي التقويم العام	بناءً على ما تقدم تعطي وحدة ضمان الجودة تقويماً عاماً لعضو هيئة التدريس
ب . التوصيات	توصي الوحدة بإيجابيات عضو هيئة التدريس لتعزيزها وسلبياته لتجنبها بالتطوير المستمر مستقبلاً.

الملحق رقم (3)

نموذج تقويم العملية التدريسية

تعليمات عامة

[illegible]

السؤال الأول

[illegible] نعم ○ لا ○

		ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف
2	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
3	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
4	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
5	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
6	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
7	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
8	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
9	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
10	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
11	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
12	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
13	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
14	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
15	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
16	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
17	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
18	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
19	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○
20	[illegible]	أ ○	ب ○	ج ○	د ○

ملاحظات واقتراحات ....

....

الملحق رقم (4)

تقويم الزميل للزميل

(Peer-to-Peer Review)

اسم المادة.. رقمها: ....

اسم المدرس:.. الموعد: ....

اسم الزائر: 1-..

2-..

3-..

4-..

التوقيع: .... التاريخ: / /

يسلم الجزء العلوي لقسم .... ويسلم الجزء السفلي لمدرس المادة.

✂ ---

ملاحظات عضو الهيئة التدريسية (سري وخاص لمدرس المادة فقط):

....

....

....

....

التوقيع: .... التاريخ: / /

13

المبحث الثالث عشر

تجارب عملية

المبحث الثالث عشر

تجارب عملية (*)

ملخص

شهد العالم في الآونة الأخيرة اهتماماً بالغاً بموضوع الجودة وضمانها وأصبحت المؤسسات والشركات تضع نصب أعينها الميزة التنافسية التي لا تتحقق إلا بتحقق الجودة الشاملة. والمؤسسات التعليمية كالجامعات ليست ببعيدة عن هذا المنحى وعليها التفكير في سياساتها التعليمية والعمل على رفع جودة العملية التعليمية وزيادة توافق مخرجاتها من التخصصات المختلفة مع متطلبات سوق العمل من جهة وملائمة هذه المخرجات مع توقعات الطلاب وأولياء أمورهم ومستقبلهم من جهة آخرى.

وتحاول هذه الدراسة أولاً عرض تجربة جامعة الزرقاء الخاصة فيما يتعلق بالاعتماد العام للجامعة والاعتماد الخاص للبرامج الأكاديمية فيها وكذلك متابعة الاعتماد العام والخاص، وعرض تجرية الجامعة فيما يتعلق بدور وحدة التطوير وضمان الجودة لضمان جودة خدمات الجامعة سواء أكانت تعليمية أو بحثيه أو خدمة مجتمع. وثانياً عرض تجربة قسم ادارة الاعمال في الجامعة فيما يتعلق بالمشاركة في مشروع صندوق الحسين للإبداع والتفوق بالتعاون مع وكالة ضمان الجودة البريطانية QAA المشرفة على تقويم الجامعات المشتركة في المسابقة. وثالثاً عرض تجربة قسم علم الحاسوب في الجامعة فيما يتعلق بالمشاركة في مشروعي صندوق الحسين للإبداع والتفوق وبرنامج الأمم المتحدة

(*) أعد هذا البحث بمشاركة د. حامد فواعرة (أبوالرب وفواعرة، 2008).

الإنمائي UNDP الذي يهدف إلى تطوير الأداء النوعي لبرامج التدريس الجامعي ورفع كفاءة التخطيط المؤسسي في الجامعات العربية لأقسام علم الحاسوب بالتعاون مع وكالة ضمان الجودة البريطانية QAA.

أ) الاعتماد وضمان الجودة في جامعة الزرقاء الخاصة

1- المقدمة

جامعة الزرقاء الأهلية مع مثيلاتها من الجامعات الأردنية بدأت بتطبيق أنظمة ضمان الجودة مع إنشاء صندوق الحسين للإبداع والتفوق والإعلان عن جائزة الحسين للتميز والإبداع. وفي ظل عدم وجود ممارسات سابقة في مجال تطبيق وممارسة أنظمة ضمان الجودة في الخدمات التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع تقوم الجامعة بالبناء عليها، وعدم وجود وضوح بمناهج وممارسات الجودة المتنوعة أدى ذلك إلى ممارسات متداخلة بين مفاهيم ضمان الجودة ومفاهيم السيطرة على الجودة وتداخل الأمر بمعايير الاعتماد العام والخاص التي وجدت الجامعات نفسها منغمسة بتطبيقها للحصول ابتداءً على الترخيص العام للجامعة ومن ثم رفع طاقتها الاستيعابية من الطلبة وكذلك الأمر بالنسبة للاعتماد الخاص لتخريج الطلاب من البرامج والتخصصات التي تقدمها الجامعة ومن ثم رفع الطاقة الاستيعابية لها. إن التحديد الدقيق وإزالة التداخل فيما بين الاعتماد العام والخاص من جهة وبين تطبيق أنظمة ضمان الجودة له أبعاده في استغلال واستثمار الطاقات والموارد البشرية في الجامعات وتحديد الأنشطة والمهام والأدوار للعاملين وأعضاء الهيئات التدريسية فيها.

وتهدف هذه الدراسة إلى عرض تجربة جامعة الزرقاء الأهلية فيما يتعلق بتطبيق أنظمة ضمان الجودة على الخدمات التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع التي تقدمها وعلى كافة المستويات الأكاديمية (ابتداءً من التخصص والكلية والجامعة بشكل عام) والإدارية فيها، وكذلك عرض تجربة الجامعة فيما يتعلق بالاعتماد العام للجامعة ورفع الطاقة الاستيعابية لها والاعتماد الخاص

للبرامج والتخصصات الأكاديمية ورفع الطاقة الاستيعابية فيها، وتهدف بوجه خاص إلى:

- عرض وتحليل تجربة جامعة الزرقاء الأهلية فيما يتعلق:
- بالاعتماد العام للجامعة ورفع الطاقة العامة الاستيعابية لها.
- بالاعتماد الخاص للبرامج الأكاديمية في الجامعة ورفع الطاقة الاستيعابية فيها.

بشؤون متابعة الاعتماد العام والخاص.

عرض وتحليل تجربة جامعة الزرقاء الخاصة فيما يتعلق:

- بإنشاء وحدة التطوير وضمان الجودة في الجامعة (الدور والإنجازات).

بالمشاركة في المسابقات الخاصة للتميز والإبداع وعلى مستوى:

- قسم الحاسوب.
- قسم إدارة الأعمال.
- قسم الحقوق.

بالمشاركة وفق محاور الجودة كما حددتها وكالة الجودة البريطانية وهي:

- المعايير الأكاديمية (مخرجات التعليم، والمنهاج، وطرق التقويم، تحصيل الطلبة).
- جودة فرص التعلم (التدريس والتعليم، وتقديم الطلبة، ومصادر التعلم).
- ضمان وتحسين الجودة.

2- مفهوم وأبعاد الجودة

هناك مجموعة من تعريفات الجودة التي ظهرت خلال فترة زمنية تزيد على 25 عاماً. ويتضح منها الاختلاف البين في تعريف الجودة وعدم الاتفاق على تعريف محدد لها، كما بينا ذلك سابقاً.

وهذا ما دفع البعض إلى تصنيف التعريفات بغية الوصول إلى فروقات ذات معنى في تلك التعريفات. وهذا ما ذهب إليه Barad (1989) حيث صنف التعريفات التي قيلت في الجودة إلى ثلاث فئات كل منها تعكس وجهة نظر طرف معين هم: المنتج المستهلك، والمجتمع، وهو ما يعرضه الجدول (2).

الجدول (1): تصنيف تعريفات الجودة (*)

وجهة النظر أو المدخل	تعريف الجودة	أبعاد الجودة
المنتج:		
أساس المواصفات	جودة التصميم	الأبعاد الموضوعية: الصورة الأساسية القيم المستهدفة السماحات
أساس الصنع	جودة المطابقة	أبعاد أخرى مثل: الصورة الثانوية المعولية القابلية للصيانة القابلية للخدمة
المستهلك: أساس المستعمل	الملائمة للاستعمال	الأبعاد الذاتية - النوعية المدركة
المجتمع: الأساس الاقتصادي	الخسارة للمجتمع	الأبعاد الاقتصادية الكلف المنافع لمشاريع تحسين الجودة

* Source: Barad M., "The Economic Importance of Quality", In: Wild Ray(ed.), "International Handbook of Production and Ooperations Management, Gassell Educational Ltd, 1989, p.446.

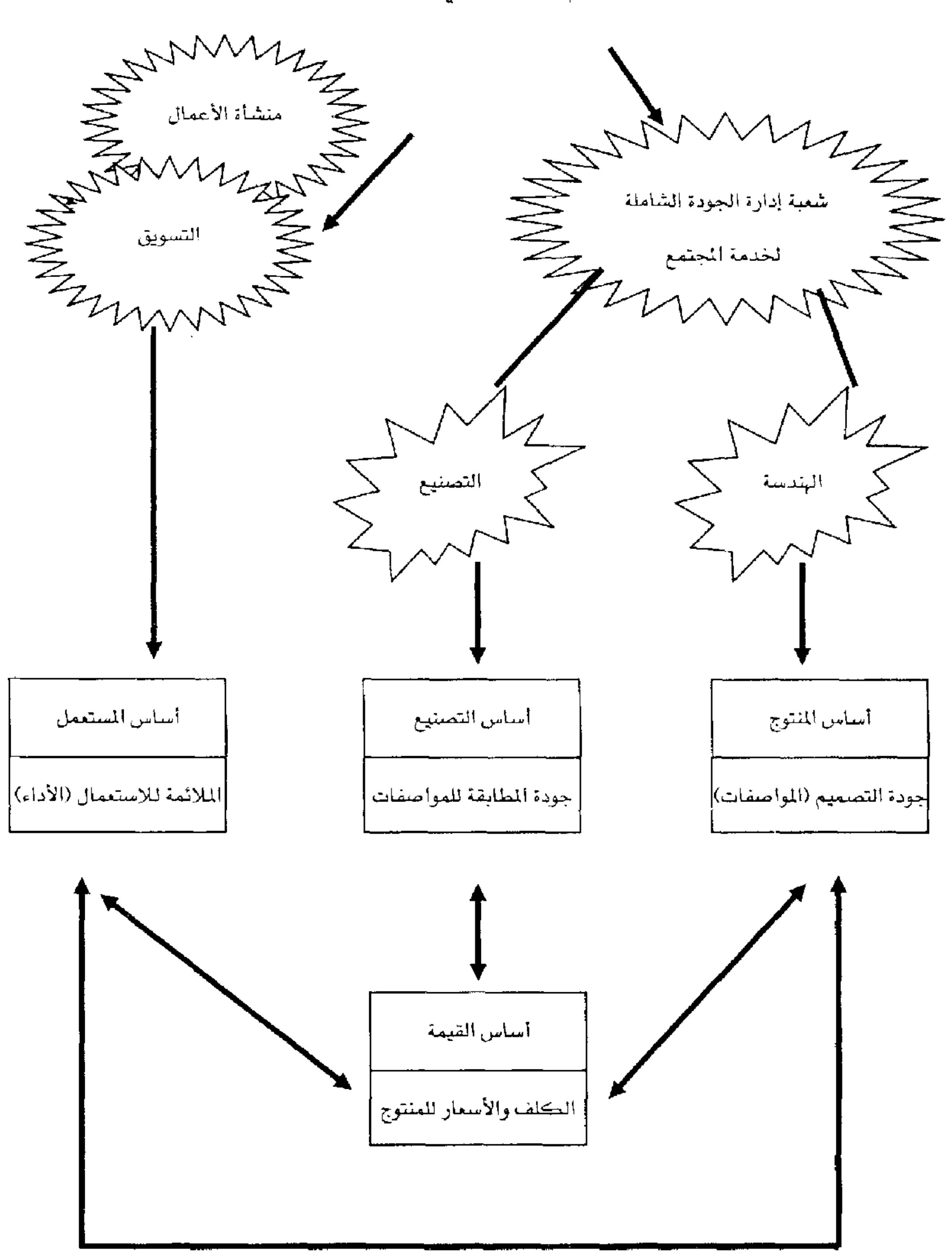
وذهب آخرون إلى تصنيف التعريفات في خمسة أصناف تبعاً للأساس الذي تستند عليه، وهذه الأصناف هي: لا أساس واضح له، أساس المنتوج، أساس التصنيع، أساس المستعمل، أساس القيمة Singh, 1997, 143156; Mitra, 1993, 7)، البكري، 2002، 11-14). ويلاحظ أن هذه المجموعة تختلف عن سابقتها في الصنف الأول الذي لا أساس واضح له في تعريف الجودة، وفي الصنف الأخير وهو أساس القيمة الذي ينصب على تعريف الجودة من خلال الكلف والأسعار، والذي يتوافق مع المدخل الرابع في تصنيف Barad آنف الذكر.

وأمام هذا العدد الكبير من تعريفات الجودة، ومن الأصناف العديدة في المفاهيم الخاصة بها قد تقع المنشأة في اشكالية اختيار المفهوم الذي تعتمده ومدى ملائمته أو اشكالية اعتماد أكثر من مفهوم في الأقسام المختلفة مما يربك العمل (Singh, 1997, 150-152). وبغية حل هذه الإشكالية لابد من الانتباه إلى أمرين هما:

أن للمنشأة أنشطة عديدة (إنتاج، تسويق، ....الخ) لكل منها خصوصيته في المفاهيم والنظرة إلى الأشياء وبالتالي ليس من الغريب أو غير الطبيعي أن ينظر كل منها إلى الجودة بصورة تختلف إلى حد ما عن غيره من أنشطة المنشأة.

أن نجاح أي منشأة ينطلق أساساً من التكامل والتنسيق بين أنشطتها المختلفة، وبالتالي فإن الاختلاف في النظرة إلى الجودة في ظل وجود التكامل و التنسيق هو المدخل السليم للمنشأة لتشكيل مفهومها أو مفاهيمها حول الجودة وهذا ما يوضحه الشكل (1).

الشكل (1): المفهوم التكاملي للجودة في منشأة الأعمال.



ونخلص مما سبق أن الجودة في منشأة الأعمال هي ملائمة المنتوج أو الخدمة في مواصفاته وخصائصه الفعلية للاستعمال بأقل كلفة داخلية وبالسعر المقبول من قبل المستهلك.

وما دام تعريف الجودة ومفهومها مرتبط بخصائص المنتوج أو الخدمة فلابد من تحديد اطار للخصائص ذات الأهمية في مواصفات المنتوج أو وجوده الفعلي والتي تلائم حاجات المستعمل. ولقد اهتم البعض بذلك فحدد أبعاداً للجودة تتمثل في ثمانية أوجه يمكن من خلالها تحديد مدى إشباع حاجات المستعمل وهذه كما يراهاGravin (1989) تتمثل في (Vonderombse and White, 1991, 699; Dilworth, 1992, 610):

الأداء (Performance)

الهيئة (Features)

المعولية (Reliability)

المطابقة (Conformance)

المتانة (Durability)

القابلية للخدمة (Serviceability)

الجمالية (Aesthetics)

الجودة المدركة (Perceived Quality)

وقد تناسب الأبعاد الثمانية السابقة جودة السلع المادية أكثر مما تناسب الخدمات. لذلك ذهب البعض إلى تحديد الأبعاد الثمانية التالية لجودة الخدمة (Evans, 1993,47):

سرعة التسليم **(Time)**: كم ينتظر العميل؟

دقة التسليم **(Time liness)**: مدى التسليم في الموعد؟

الاتمام **(Completeness)**: هل مختلف الجوانب مكتملة؟

التعامل **(Courtesy)** : هل يرحب العاملون بكل عميل؟

التناسق Consistence) : هل كل الخدمات المسلمة بنفس النمط لكل عميل؟

سهولة المنال (Convenience) : هل يمكن الحصول على الخدمة بسهولة؟

الدقة (Accuracy) : هل تنجز الخدمة بصورة صحيحة من المرة الأولى؟

الاستجابة (Responsiveness) : هل يمكن للعاملين في الخدمة التفاعل بسرعة مع ما هو غير متوقع؟

3- ضمان الجودة ومناهج الجودة الأخرى

أفرزت فترة الحرب العالمية الثانية وما تلاها العديد من المناهج في مجال الممارسة (الإطار التطبيقي) والرؤيا (الإطار الفكري والفلسفي) للجودة والنشاط الخاص بها. ومع التفاعل والتلاقح بين تلك المناهج تبلور منهج شمولي يستند إلى مجموعة من تلك المناهج حقق نقله نوعية في نشاط الجودة في منشأة الأعمال وهذا المنهج الشمولي هو ما يعرف بإدارة الجودة الشاملة (TQM).

يوضح الجدول (3) مجموعة من التعريفات لبعض المصطلحات والمسميات التي حملتها معها المناهج الرائدة في مجال الجودة. كما يوضح الجدول (4) الإطار العام لعدد من المناهج الرائدة في مجال الجودة.

الجدول (3): تعريف بعض المصطلحات التي اقترنت بمناهج الجودة.

1- السيطرة على الجودة (QC): يرى Juran (1988) أنها عملية نظامية يتم من خلالها قياس الجودة المتحققة فعلياً ومقارنتها مع المعايير وتصحيح الانحرافات. وترى ISO (2000) أنها جزء من إدارة الجودة يركز على تحقيق متطلبات الجودة. **2- السيطرة الإحصائية على الجودة (SQC):** يرى Deming (1971) بأنها تطبيق المبادئ والأساليب الإحصائية في كل مرحلة من مراحل التصميم، والانتاج، والصيانة والخدمة، الموجهة إلى تحقيق إشباع الطلب بصورة اقتصادية. **3- السيطرة الشاملة على الجودة (TQC):** يرى Feigenbaum (1991) بأنها نظام فعال لتأمين التكامل بين جهود تطوير وصيانة وتحسين الجودة التي تقوم بها المجاميع المختلفة في المنظمة بحيث تتمكن من الانتاج والخدمة بأعلى مستويات اقتصادية تحقق الرضا التام للمستهلك. **4- ضمان الجودة (QA):**
يرى Wadsworth and other (2002) بأنه نظام للأنشطة هدفه توفير الضمان بأن السيطرة الشاملة على الجودة تجري بصورة فعالة وترى ANSI (1987) بأنه كل الأفعال المخططة أو النظامية الضرورية لتوفير الثقة بأن المنتوج أو الخدمة سيشبع حاجات معينة. وترى ISO(2000) بأنه جزء من إدارة الجودة يركز على توفير الثقة بأن متطلبات الجودة ستؤمن.

5- نظام الجودة (QS):

ترى ANSI (1987) بأنه مجموعة الخطط والأنشطة والأحداث التي يتم توفيرها لضمان كون المنتوج، أو العملية الإنتاجية، أو الخدمة ستشبع حاجات معينة. ويرى Singh (1997) بأنه الهيكل، والإجراءات، والعمليات، والموارد المنظمية اللازمة لتنفيذ إدارة الجودة.

6- إدارة الجودة الشاملة (TQM):

يرى Heizer and Render (2001) بأنها إدارة المنظمة ككل بحيث تكون ممتازة في كل أوجه المنتجات والخدمات ذات الأهمية للمستهلك. ويرى Oakland (2000) بأنها منهج شامل لتحسين التنافسية والفاعلية والمرونة من خلال التخطيط، والتنظيم، وفهم كل نشاط وإشراك كل فرد في كل مستوى. وهي تتضمن تبني الإدارة نظرة استراتيجية للجودة وتركز على المنع لا المعالجة للمشاكل، وهي تتطلب في الغالب الاهتمام بالتغيير لإزالة الحواجز الموجودة. ويرى Tunks (1992) بأنها التزام وتعهد كل من الإدارة والعاملين ترشيد الأعمال بحيث تلبي بصورة متناسقة توقعات المستهلك أو ما يفوقها. ويرى Ciampa (1991) بأن إدارة الجودة الشاملة يمكن تعريفها من ثلاثة أوجه أولها من خلال وصف المبدء الأساس الذي تعتمده وهو "التكريس الكلي للمستهلك". وثانيهما من خلال وصف مخرجاتها، حيث أنها تسعى إلى تحقيق الولاء للمستهلكين، وجعل الوقت والكلفة أقل ما يمكن، وتحقيق مناخ يدعم ويشجع فريق العمل، والتحسين المستمر، وثالثهما من خلال مناقشة مختلف الأدوات والأساليب وباقي العناصر التي تقود إليها وتتمثل هذه في الطرق التقليدية ممثلة بالسيطرة على الجودة وضمان الجودة والمعولية الهندسية، وأدوات وأساليب JIT، وأساليب التطوير المنظمي، والمفاهيم الجديدة للقيادة وللحاجات.

الجدول (4): الأطر العامة لبعض المناهج المميزة في الجودة.

أولاً – ضمان الجودة أو السيطرة الشاملة على الجودة لأرماند فان بام **A. Feigenbaum**

1- السيطرة على الجودة تتسع لتشمل كل المنظمة وتقع على عاتق الأقسام وليس القسم المختص بها فقط.

2- السيطرة على الجودة تبدأ من تصميم المنتج حتى وصوله للمستهلك. والجودة تبنى في مرحلة التصميم.

3- للموردين دور في ضمان الجودة ويجب اعتبارهم شركاء.

4- النظر للعملية الإنتاجية كنظام متكامل يبدأ بالمستهلك (في شكل حاجات) وينتهي به أيضاً (في شكل رضاه عن المنتوج).

5- التأكيد على اقتصاديات السيطرة على الجودة (ماضي، 1995، 58-59).

ثانياً – التوصيات الأربعة عشر لديمنك **(W.E. Deming)**

1- ثبات واتساق الهدف الخاص بالجودة والالتزام به من قبل الإدارة.

2- اعتماد الفلسفة الجديدة للجودة من قبل الإدارة العليا وكل فرد في المنشأة.

3- التوقف عن اعتماد الفحص الشامل.

4- عدم اعتماد السعر كأساس لاختيار الموردين وتوطيد العلاقة معهم.

5- التحسين المستمر.

6- المباشرة بالتدريب.

7- تهيئة القيادات.

8- إبعاد الخوف عن العاملين.

9- إزالة الحواجز بين إدارات الأقسام في المنشأة

10- الكف عن اعتماد الشعارات غير الواقعية وعن التهديد والزجر للعاملين.

11- عدم اعتماد المعايير الكمية في الإنتاج.

12- إزالة الموانع التي تمنع العاملين من الفخر بوظائفهم.

13- تشجيع التعليم والتطوير الذاتي لكل فرد.

14- العمل على تنفيذ عملية التحويل إلى النظام الجديد للجودة.
(Powell, 1995, 18; Evans, 1993, 50; Bank, 2000, 90-91; Dilworth, البكري، 2002، 33-34 والدرادكة وآخرون، 2001، 46-47 و حمود، 2000، 92-93).

ثالثاً – ثلاثية الجودة لجوزيف جوران (J. Juran)

أ- تخطيط الجودة:
1- تحديد المستهلك الخارجي والداخلي.
2- تحديد حاجات المستهلك.
3- تطوير المنتوج بشكل يلبي حاجات المستهلك.
4- وضع أهداف الجودة التي تلبي حاجات المستهلكين والموردين بأقل كلفة ممكنة.
5- تطوير عملية الانتاج لجعلها قادرة على انتاج المنتجات المطلوبة.
6- إثبات قدرة العملية الإنتاجية.

ب- السيطرة على الجودة:
1- اختيار الخصائص التي يجري السيطرة عليها.
2- اختيار وحدات القياس.
3- وضع إجراءات القياس.
4- وضع معايير الأداء.
5- قياس الأداء الفعلي.
6- تفسير الاختلاف بين الأداء الفعلي والمعياري.
7- اتخاذ الإجراءات التصحيحية بخصوص الانحرافات.

ج- تحسين الجودة:
1- إثبات الحاجة إلى التحسين.
2- تحديد مشروعات معينة للتحسين.
3- وضع الهيكل التنظيمي لمشروع التحسين.
4- إيجاد التنظيم الذي يتولى التشخيص وكشف الأسباب.
5- إيجاد وتحديد الأسباب.
6- وضع المعالجات.

7- إثبات كفاءة المعالجات في ظل ظروف التشغيل.

8- القيام بالسيطرة للإبقاء على التحسينات المتحققة.

(Mitra, 1993, 57 – 60)

رابعاً – حلقات الجودة كورا ايشكاوا **(K. Ishikawa)**

1- حلقة الجودة QC مجموعة من العاملين يتراوح عددهم بين 3 – 12 شخص يعملون في ذات العمل أو في أعمال مشابهة لبعضها يلتقون طواعية بصورة منتظمة لمناقشة مشكلات الجودة وإيجاد الحلول المناسبة لها واتخاذ الإجراءات التصحيحية. وعادة ما يكون هؤلاء مدربين على تحليل وحل المشكلات الخاصة بالعمل وبوجه خاص على الأدوات السبعة الأساسية لحل المشاكل التي أكد عليها ايشكاوا. وهناك حالياً ما يزيد على 2 مليون حلقة جودة تضم أكثر من 20 مليون عضواً منتشرة في اليابان.

2- الأدوات السبعة الأساسية لحل المشاكل التي يدرب عليها أعضاء حلقات الجودة تشمل أدوات توليد الأفكار (التوزيعات التكرارية، أشكال الانتشار، مخطط السبب والتأثير أو مخطط ايشكاوا)، أدوات تنظيم البيانات (مخطط باريتو، مخططات التدفق)، أدوات تحديد المشاكل (المدرج التكراري، خرائط السيطرة الإحصائية). (الدرادكة وآخرون، 2001 , 123 -136 وحمود , 2000 121,-148).

خامساً – برنامج المعيب الصفري لكروسبي **P.B Crosby**

المسلمات الأربعة لإدارة الجودة:

1 - تعريف الجودة : الجودة تعني مطابقة الاحتياجات

- نظام تحقيق الجودة: المنهج العقلاني لمنع المعيب

2 - معيار الأداء : المعيار الوحيد للأداء هو المعيب الصفري

3 - القياس : مقياس الأداء هو كلفة النوعية

الخطوات الأربعة عشر لتحسين الجودة:

تعهد والتزام الإدارة العليا بتحسين الجودة.

فريق عمل تحسين الجودة تمثل فيه مختلف الأقسام.

قياس الجودة.

كلف تقييم الجودة تقدم مؤشر عن المؤشرات التي تتحقق في العمل وتحسين الجودة.

مشاركة كل فرد في الجودة يسهل تغيير الموقف من الجودة في المنشأة.

العمل التصحيحي.

تخطيط المعيب الصفري والالتزام ببرنامجه.

تدريب المشرفين.

وضع الأهداف قصيرة الأمد للعاملين.

إزالة أسباب الأخطاء.

التمييز للعاملين الجيدين في البرنامج.

إنشاء مجلس الجودة من الإدارة العليا والمتخصصين.

الاستمرار في القيام بذلك واستمرارية عملية تحسين الجودة.

(Logothelis, 1997, 85-89; Mitra., 1993, 55-56)

سادساً – خطوات إدارة الجودة الشاملة لأوكلاند **(J. S. Oakland)**

فهم الجودة.

التعهد والقيادة.

التصميم لأجل الجودة.

التخطيط للجودة.

النظم الخاصة بالجودة.

القياس.

كلف الجودة.

أدوات وأساليب التحسين.

الإمكانيات والسيطرة.

التنظيم لأجل الجودة.

الاتصالات لأجل الجودة.

فريق العمل لتغير الثقافة.

التدريب لأجل الجودة.

تنفيذ إدارة الجودة الشاملة.

(Bank, 2000, P.105)

إن منهج ضمان الجودة أو السيطرة الشاملة على الجودة يعتبر الأساس الذي قاد إلى إدارة الجودة الشاملة (ماضي، 1995، 58-59). ولعبت مناهج كل من DemingوIshikawa وJuran وGrosby , في أحداث التطوير، حيث ركز Juran على العملية الإدارية لنشاط الجودة في حين اهتم Deming بدور العاملين في نشاط الجودة وتمكينهم، وانصب اهتمام Grosby على تحسين الجودة وتخفيض كلف الجودة وبرزت جهود Okland في تضمين الجودة في استراتيجية الأعمال. وبوجه عام فإن هناك أوجه للتشابه والاختلاف في هذه المناهج (للمزيد عن ذلك راجع Oakland, 2000, 64) لذلك لا يوجد اتفاق عام على منهج إدارة الجودة الشاملة (TQM) الذي يمثل محصلة لمضامين المناهج التي قام عليها، حيث قد يكون الميل إلى هذا المنهج أو ذلك من المناهج السابق ذكرها في عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة. ولهذا السبب ما زلنا نجد شيوع الاستخدام في الأدب الإداري وفي التطبيق لمنهج ضمان الجودة ولمنهج إدارة الجودة الشاملة، وقد تستخدم أحياناً بصورة مترادفة. ونعتقد في هذه الدراسة أن منهج ضمان الجودة أساس ضروري لبلوغ تطبيقات إدارة الجودة الشاملة وبكلمات أخرى فإن ضمان الجودة خطوة على طريق إدارة الجودة الشاملة. ولذلك فإن تركيزنا سيكون على إدارة الجودة الشاملة وهو ضمنياً يتضمن ضمان الجودة. وتجدر الإشارة هنا على أن التمييز بين ضمان الجودة والسيطرة الشاملة على الجودة غير موجود في اليابان ومثل هذا التمييز واستخدم الاسمين أو المصطلحين موجود في أمريكا وأوروبا (Wadsworth and other, 2002, 29-30). ومن جهة أخرى فإن اليابان قد غيرت استعمال TQC إلى TQM رسمياً عام 1996 وشكلت لجنة TQM التابعة للاتحاد الياباني للعلماء والمهندسين (JUSE) لتولي المسائل المتعلقة بموضوع TQM. ولكن يبقى في المنهج الياباني ضمان الجودة أساس وعنصر مهم في إدارة الجودة الشاملة (Wadsworth and other, 2002, 89) ولا تختلف الرؤيا الغربية كثيراً عن ذلك.

ويذهب Logothetis (1997) إلى تحديد عناصر إدارة الجودة الشاملة في ثلاثية لإدارة الجودة الشاملة تشمل كل من: تعهد والتزام الإدارة العليا، المعرفة

العلمية، مشاركة العاملين ويرى أن هذه الثلاثية تضم منهج كل من Crosby, Deming (Logothelis, 1997,4)ويذهب آخرون إلى إضافة عنصر رابع هو التحسينات المستمرة. ويذهب Ciampa إلى تحديد العناصر الأساسية لإدارة الجودة الشاملة في أربعة عناصر هي: التخطيط الاستراتيجي للجودة، التركيز على المستهلك، الأساليب والأدوات الإحصائية، وأساليب تشجيع فرق العمل وخلق بيئة عمل ترضي العاملين (Ciampa,1991,16) ويلاحظ أنها لا تختلف عن الثلاثية السابقة سوى في شطر عنصر المشاركة إلى عنصرين أحدهما يتعلق بالمستهلك والآخر بالعاملين. وهناك من يذهب إلى زيادة التفصيل والتقسيم في هذه العناصر فيذهب Heizer و Render (2001) إلى تصنيفها إلى ستة عناصر هي: التحسين المستمر، تمكين العاملين، المقارنة بالقدوة، Benchmarking، مفاهيم نظام JIT، مفاهيم تاكوشا، المعرفة بأدوات إدارة الجودة الشاملة (Heizer and Render, 2001, 174-183). وهناك من يذهب إلى جعلها: التركيز على المستهلك، الجودة من أجل الربح، إنجاز العمل بصورة صحيحة من المرة الأولى، مستويات الجودة المقبولة، كلف الجودة، المقارنة بالقدوة، مشاركة كل العاملين، التداؤبية في فريق العلم، الملكية وعناصر الإدارة الذاتية، المدراء كنماذج للدور، التمييز والمكافآت، عملية تسليم الجودة، التحول إلى الجودة، المعايير وتسريع الجودة ونظم الجودة، ضمان الجودة في التسويق، وضع تنظيم الجودة (Bank,2000,1-83). ويرى حمود (2000) أن مرتكزات إدارة الجودة الشاملة هي: التركيز على العميل، التركيز على إدارة القوى البشرية، المشاركة والتحفيز، نظام المعلومات والتغذية العكسية، العلاقة بالموردين، توكيد الجودة، التحسين المستمر، التزام الإدارة العليا، القرارات المبنية على الحقائق، الوقاية من الأخطاء، إدارة الجودة استراتيجياً، المناخ التنظيمي، الإدارة العملياتية، تصميم المنتوج (حمود، 2000، 98-103). وتذهب البكري (2002) إلى تحديد مبادئ لإدارة الجودة الشاملة هي: التركيز على العميل، التركيز على العمليات والنتائج، الوقاية من الأخطاء قبل وقوعها، تدعيم الأفراد، اتباع المنهج العلمي في اتخاذ القرارات، معلومات التغذية العكسية. وتضيف إلى المبادئ مجموعة من العناصر هي: السيطرة الإحصائية على الجودة،

إشراك المورد، الإدارة الجيدة للعاملين، التقدير للعاملين ومنح المكافآت، التدريب (البكري، 2002و52-54). ويرى Wadsworth and other (2002) أن المفاهيم الأساسية لإدارة الجودة الشاملة هي: التركيز على المستهلك، التحسين المستمر، قيمة كل العاملين. ويشير إضافة إلى ذلك إلى العمليات الثلاثة الحاسمة وهي: تخطيط الجودة، السيطرة على الجودة، تحسين الجودة. كما يشير إلى أسس الجودة الشاملة وهي نظام الجودة، علاقات المستهلك – المجهز، مشاركة المنظمة ككل، القياس والمعلومات، التعليم والتدريب (Wadsworth and other, 2002, 90-98) . أما منظمة JUSE اليابانية فتعتمد العناصر العشرة التالية لإدارة الجودة الشاملة: الرؤيا الاستراتيجية والقيادة، المفاهيم والقيم، الطرق العلمية، الموارد البشرية، المعلومات، نظام الإدارة، نظام ضمان الجودة، نظم الإدارة الوظيفية المتكاملة، العلاقات مع المستهلك والعاملين والمجتمع والمجهزين وحملة الأسهم، وضع أهداف الشركة ورسالتها(Wadsworth and other, 2002, 89).

يلاحظ من العرض السابق عدم وجود اتفاق على عناصر أو المبادئ الأساسية لإدارة الجودة الشاملة. فبين من يفصل فيها فيكثر وبين من يجمعها في عدد محدود. وعموماً فهناك عناصر مشتركة لا يختلف فيها أحد، ونميل إلى اعتمادها كمرتكزات أساسية لإدارة الجودة الشاملة، وهذه هي:

أ-	مفهوم الجودة:	- البناء والأداء	: جودة التصميم وجودة المطابقة وجودة الملائمة للاستعمال
ب-	مبادئ الجودة الشاملة	الرؤيا الاستراتيجية ودعم الإدارة العليا.	: تضمين الجودة في استراتيجية الأعمال وتكاملها كنشاط مع الأنشطة الوظيفية الأخرى.
		الانطلاق من العميل.	: إشباع حاجات العميل أو ما يفوقها.
		التمكين والتحفيز.	: تدريب العاملين ومشاركة كل المنظمة واعتبار الموردين شركاء فيها.
		المعرفة العلمية وتطبيقها.	: تطبيق الأساليب والأدوات العلمية التي ثبتت كفاءتها وفاعليتها كالسيطرة الإحصائية على الجودة وغيرها.
		التحسين المستمر	: استمرارية عملية التحسين دون وجود حدود لها.
ج-	العمليات	إدارة الجودة	: ممارسة العملية الإدارية على نشاط الجودة
		ضمان الجودة	: بناء نظام لضمان الجودة وتشغيله.
		القياس والمعلومات والتغذية العكسية.	: في مختلف المستويات التنظيمية ولكل العاملين ولاتخاذ القرارت الإدارية واعتماد معايير القدوة للمقارنة.

ويمكن أن نطلق على النموذج السابق نموذج (المفهوم – المبادئ – العمليات) لإدارة الجودة الشاملة.

4- ضمان الجودة في مجال التعليم العالي في الأردن

لقد بلغت ممارسات الجودة في مجال التعليم العالي في كليات ومدارس الأعمال في البلدان المتقدمة تطبيقات إدارة الجودة الشاملة منذ أواخر الثمانينات ومطلع التسعينات من القرن الماضي (Kanji and Tambi,1999,129–130; Mergen and other, 2000,345-346)

في حين لم تشهد الأقطار العربية حسبما يرى محجوب (2003) سوى محاولات محدودة لتطوير ممارسات الجودة تمثلت بسعي بعض كليات إدارة الأعمال للتوافق مع معايير جمعية كليات العلوم الإدارية الأمريكية AACSB. وحتى عملية تقويم مستوى الجودة في تلك الجامعات ضلت محدودة ومرتبطة بتوجهات ذاتية عدا بعض الاستثناءات التي تمثلت في محاولات الحكومة في ضبط جودة التعليم العالي كإصدار المجلس الأعلى للجامعات في المملكة الأردنية الهاشمية لمعايير الاعتماد العام في تأسيس الجامعات والكليات ومعايير الاعتماد الخاص لإجازة الاختصاص في الكلية ممثلاً بالقسم العلمي. وهناك اتجاهات مماثلة في كل من جمهورية مصر العربية واليمن والمملكة العربية السعودية وبعض دول الخليج العربي (محجوب، 2003، 71-73).

إن تطور ممارسات الجودة في كليات ومدارس الأعمال في البلدان المتقدمة حفزتها المنظمات الحكومية وغير الحكومية المهنية أو المهتمة بالجودة فيها، إضافة إلى تناقص الموارد المالية لديها بسبب المنافسة وتناقص أعداد الطلبة المسجلين وانخفاض الدعم المالي من الشركات لانخفاض انتاجية البحث العلمي (Mergen and other, 2002,345-346) . إن حداثة تجربة التعليم العالي الخاص في الأقطار العربية وعدم مواجهته لأزمات في موارده المالية وضعف المنافسة من العوامل التي لم تحفز تطور ممارسات الجودة فيها.

وحيث أن ممارسات الجودة في التعليم العالي في الأردن تعتبر من الممارسات المتميزة على الصعيد العربي فسنحاول فيما يلي تحليل تلك

الممارسات من خلال البعدين الأساسيين الذين تقوم عليهما، وهما: معايير الاعتماد ومعايير وكالة ضمان الجودة QAA البريطانية المشرفة على تقويم الجامعات المشتركة في جائزة الحسين للإبداع والتفوق.

أ- معايير الاعتماد في الجامعات الأردنية

بدأت مسيرة التعليم العالي في الأردن منذ مطلع النصف الثاني من القرن العشرين وتم تأسيس أول جامعة أهلية عام 1990، وبلغ عدد الجامعات والكليات الأهلية في مطلع عام 2000 اثنى عشرة جامعة وكلية جامعية (غيث، 2000، 269). ونحاول في هذا المجال تحليل معايير الاعتماد العام للجامعات الخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية لسنة 2002 الصادرة بالاستناد للفقرة (أ) من المادة (9) من قانون التعليم العالي والبحث العلمي المؤقت رقم (41) لسنة 2001 الذي ترخص بموجبه الجامعات الأهلية. كما سنعتمد لأغراض التحليل نموذج معايير الاعتماد الخاص (الذي يرخص) بموجبه التخصص لقسم علمي معين) لقسم إدارة الأعمال في كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة الزرقاء الأهلية. ويشير البعض من المهتمين بضمان الجودة في التعليم العالي أن ضمان الجودة في التعليم العالي تجسدها تجربة ضمان الجودة في بريطانيا وتأخذ صورة الاعتماد في الولايات المتحدة وضمان جودة واعتماد كما في سويسرا (أبو الرب، 1، 2003) لذلك نحاول تقييم تجربة الاعتماد في الأردن ومدى تطابقها مع مفاهيم ضمان الجودة في التعليم العالي.

يوضح الجدول (5) نتائج تحليل عناصر ومؤشرات الجودة في معايير الاعتماد العام للجامعات كما يوضح الجدول (6) نتائج تحليل عناصر ومؤشرات الجودة في معايير الاعتماد الخاص لقسم إدارة الأعمال ويمكن أن نلخص أهم الملاحظات فيما يلي:

لا تمثل معايير الاعتماد نموذجاً لضمان الجودة وفقاً لما تقدم إيضاحه، ويمكن أن يعتبر أساساً للسيطرة على الجودة تمارسه هيئة خارجية عن الجامعة.

أنصب الاعتماد على وضع مؤشرات لتأمين مستوى من الجودة لجانب التعليم دون جانب البحث العلمي أو الجوانب الأخرى التي تتضمنها خدمة التعليم العالي. وفي هذا المجال نجد أن المعايير والشروط العامة لتقويم واعتماد الجامعات العربية الصادرة عن اتحاد الجامعات العربية قد تميز بتناوله البحث العلمي وكذلك خدمة المجتمع وإن لم يضع مؤشرات محددة للسيطرة على الجودة فيها (اتحاد الجامعات العربية، 131، 2003-34).

إن معايير الاعتماد اهتمت بالسيطرة على جودة المدخلات والعمليات في نظام الإنتاج والعمليات كوسيلة لضمان جودة المخرجات للنظام ولم تضع مؤشرات لتدقيق جودة المخرجات.

إن المعايير تستهدف تأمين مستوى من الجودة تعكسه مؤشرات السيطرة الكمية الواردة فيها (عدد الساعات لكل مادة من المواد الدراسية/ عدد التدريسيين لكل مجال تخصص/ عدد العناوين من الكتب لكل مادة دراسية...الخ) دون أن توفر إطاراً لعملية التحسين المستمر. ويرى محمود (1998) إن عملية الاعتماد يمكن أن تكون فرصة للتقويم والتطوير للجامعات عندما لا تنظر لها الجامعات على أنها مجرد تحقيق مطالب وشروط وأرقام (محمود، 7، 1998).

الجدول (5): عناصر ومؤشرات الجودة في معايير الاعتماد العام الأردنية.

رقم المادة في التعليمات	التصنيف وفقاً لنظام الإنتاج والعمليات	الموضوع في تعليمات معايير الاعتماد العام	مؤشرات السيطرة على الجودة في تعليمات معايير الاعتماد العام
7-3	الإدارة/ تنظيم	التنظيم الإداري (الهيكل/ المهام/ الصلاحيات)	-
8	المدخلات/ موارد بشرية	الهيئة التدريسية	عدد الطلاب لكل عضو هيئة تدريس نسبة حملة الماجستير إلى أعضاء الهيئة التدريسية عدد الساعات الدراسية لكل عضو هيئة تدريس (النصاب) نسبة أعضاء هيئة التدريس المتفرغون إلى إجمال أعضاء الهيئة التدريسية
10-9		الكوادر المساعدة	عدد الكوادر لكل مختبر عدد الطلبة لكل مختبر أو لكل كادر عدد الساعات الدراسية لكل كادر
11	العمليات/	مدة الدراسة	عدد الفصول الدراسية ومدتها
	التعليم	المواظبة	نسبة الغياب للطالب مواصفات العذر المقبول للغياب
		تأجيل الدراسية	شروط التأجيل المدة القصوى للطالب في الجامعة
		الانتقال	شروط الانتقال

رقم المادة في التعليمات	التصنيف وفقاً لنظام الإنتاج والعمليات	الموضوع في تعليمات معايير الاعتماد العام	مؤشرات السيطرة على الجودة في تعليمات معايير الاعتماد العام
12		الساعات الدراسية المعتمدة	عدد الساعات لنيل الدرجة الجامعية
13		البرامج والتخصصات تنظيم العمل الأكاديمي والإداري	شروط تنظيمية اشتراط وجود أنظمة وتعليمات داخلية
14	المدخلات/ مستلزمات مادية	المباني والمرافق	مساحة لكل طالب أو لكل عضو هيئة تدريس مساحات المرافق عدد الطلبة لكل شعبة دراسية
15		الكتب	عدد العناوين من الكتب لكل طالب عدد العناوين من الكتب لكل تخصص عدد الدوريات
	الإدارة/ تخطيط	الأجهزة والتجهيزات خطط لتدبير الهيئة التدريسية ولأسس قبول الطلبة	عدد أعضاء هيئة التدريس أو عدد الطلبة لكل جهاز علمي عدد الأجهزة لكل كلية أو قسم أنواع الأجهزة

الجدول رقم (6): عناصر ومؤشرات الجودة في تعليمات معايير الاعتماد الخاص(*)

رقم الفقرة في معايير الاعتماد	التصنيف وفقاً لنظام الإنتاج والعمليات	الموضوع في تعليمات معايير الاعتماد الخاص	مؤشرات السيطرة على الجودة في تعليمات معايير الاعتماد الخاص
أولاً	العمليات/ التعليم	الخطة الدراسية	عدد الساعات المعتمدة لنيل درجة البكالوريوس عدد الساعات لكل مادة من المواد الدراسية. أنواع المجالات المعرفية النظرية والعملية.
ثانياً	المدخلات/ موارد بشرية	الهيئة التدريسية	عدد أعضاء هيئة التدريس لكل مجال من المجالات الأساسية في التخصص عدد الطلبة لكل عضو هيئة تدريس نسبة أعضاء هيئة التدريس المتفرغين إلى مجموع التدريسيين عدد أعضاء هيئة التدريس لكل مؤهل علمي (دكتوراه، ماجستير)
		الكوادر المساعدة	المؤهل العملي عدد الطلبة لكل كادر من الكوادر المساعدة عدد الكوادر المساعدة لكل مختبر

رقم الفقرة في معايير الاعتماد	التصنيف وفقاً لنظام الإنتاج والعمليات	الموضوع في تعليمات معايير الاعتماد الخاص	مؤشرات السيطرة على الجودة في تعليمات معايير الاعتماد الخاص
ثالثاً	المدخلات/ مستلزمات مادية	الكتب والدوريات وأمثالها	عدد العناوين لكل مادة دراسية عدد النسخ لكل عنوان كتاب الحد الأدنى لعناوين الكتب للجامعة ولكل قسم
		الأبنية للأغراض العلمية	المساحة السعة (عدد الطلاب)
		التجهيزات والأدوات والوسائل التعليمية	أنواع الحواسيب، والبرامجيات، ..الخ

❖ تخصص إدارة الأعمال

نخلص مما سبق أن تجربة معايير الاعتماد العام والخاص في الجامعات الأردنية تلعب دوراً في تأمين مستوى من الجودة في خدمة التعليم العالي إلا أنها كممارسة من ممارسات الجودة وأن تميزت على الصعيد العربي لا تمثل نظام لضمان جودة التعليم العالي وبالإمكان تطويرها في ذلك الاتجاه.

ب- معايير وكالة ضمان الجودة (QAA) البريطانية في تقييم الجامعات الأردنية

أعلن صندوق الحسين للإبداع والتفوق في المملكة الأردنية الهاشمية عام 2000 عن مباشرته بتنفيذ مشروع رائد وطموح هو (مشروع تقييم الأداء النوعي لبرامج التعليم العالي). ويتوخى هذا المشروع بالتعاون مع الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة إحداث نقلة نوعية في مستوى برامج التعليم العالي. ويستفاد

الصندوق من نتائج هذا التقييم بتخصيص جائزة الحسين للإبداع والتفوق لأفضل برنامج تعليمي في ثلاثة تخصصات هم علمالحاسوب (جولتين) إدارة الأعمال (جولتين) وتخصص الحقوق.

إن التقدم للاشتراك في مسابقة صندوق الحسين للإبداع والتفوق من قبل أي قسم في أي جامعة أردنية يرافقه الآتي:

- تزويد الصندوق المشارك بتفاصيل المتطلبات والمعايير والسقف آلزمني لاعداد تقرير التقويم الذاتي لبرنامجه.
- قيام كل قسم مشارك يشكل فريق التقويم الذاتي الذي يشترك في ورشة عمل تدريبية لعدة أيام ينظمها الصندوق.
- يتولى كل قسم مشارك اعداد تقرير التقويم الذاتي وتقديمه للصندوق الذي بدوره يحيله إلى رئيس فريق المراجعة من QAA.
- قيام فريق من QAA بدراسة تقرير التقويم الذاتي ويقوم بدوره بطلب الإيضاحات عن القسم المشترك في المسابقة ثم يجتمع فريق المراجعة لوضع خطة لزيارة القسم.
- يقوم فريق المراجعة بزيارة ميدانية للقسم المشترك لغرض التقويم النهائي.
- اختيار الفائز من قبل الصندوق وإبلاغه.

أما المحاور التي يجري تقويمها فيجب تضمينها في تقرير التقويم الذاتي للقسم المشترك في المسابقة وتتمثل في المحاور التالية:

- المعايير الأكاديمية
- مخرجات التعليم
- المنهاج
- طرق التقويم للطلبة
- تحصيل الطلبة
- جودة فرص التعلم

- التدريس والتعليم
- تقدم الطلبة
- موارد التعلم واستخدامها
- ضمان وتحسين الجودة

إن قياس الفاعلية في كل محور من المحاور أعلاه يقتضي من القسم أن يوفر معلومات ومؤشرات كمية وأدلة موثقة تستدل بها اللجنة إضافة إلى مشاهداتها الميدانية لأغراض التدقيق. وإن المعايير التي يعتمدها فريق المراجعة في عملية التقويم هي معايير QAA في مجال التعليم العالي.

وتجدر الإشارة إلى أن الاستعداد للمشاركة في المسابقة قد تستغرق فترة تزيد على العام يعد خلالها القسم المشترك تقرير التقويم الذاتي ويمارس ما يمكنه من تحسين وتوثيق استعداداً لزيارة فريق المراجعة.

إن معايير ضمان الجودة في التعليم العالي لوكالة ضمان الجودة البريطانية عريقة ومتطورة وتعكس مدى وجود نظام فعال لضمان الجودة في الجامعة التي تشترك في المسابقة في تخصص معين، وبالتالي فإن عمل الجامعة والقسم الأكاديمي والكلية التي ينتسب لها القسم للفوز في المسابقة يقوده إلى إيجاد نظام لضمان الجودة بمستوى معين من الفاعلية يمكنه من الفوز عندما يرتفع مستوى الفاعلية ويمكنه أيضاً من التحسين والتطوير في حالة عدم الفوز بالجائزة أو حصوله على مرتبه متدنية. وبوجه عام فإن تجربة مسابقة صندوق الحسين للإبداع والتفوق في الجامعات الأردنية تعد خطوة متقدمة لبناء نظم لضمان الجودة في التعليم العالي الأردني. ورغم أن الاشتراك في المسابقة طوعياً ومتروكاً لاختيار الجامعات. فإن الاستمرار في المسابقة سيفرز مجموعة من الجامعات والتخصصات الأكاديمية التي حققت مستوى متميز في جودة خدمة التعليم العالي التي تقدمها مما يمنحها مركز تنافسياً بين الجامعات الأخرى. وهذا ما سيحفز الجامعات التي لم تشترك بعد وليس لديها نظم لضمان الجودة إلى الاشتراك مستقبلاً وإلا ستفقد أية ميزة تنافسية تبقيها في الحياة.

5- تجربة جامعة الزرقاء الأهلية في ضمان الجودة

تأسست جامعة الزرقاء الأهلية عام 1994 في الأردن. وتنبثق فلسفة الجامعة من عقيدة الإسلام ورسالته الحضارية العريقة. وترتكز رسالتها في المنظومة الخماسية: الإيمان، العلم، العمل، الخلق، والتعاون. وتضم الجامعة سبع كليات هي: الشريعة، الآداب، العلوم وتكنولوجيا الم7علومات والاقتصاد والعلوم الإدارية، والعلوم التربوية والحقوق والعلوم الطبية المساندة.

لا يمكن في هذا البحث عرض كل تفاصيل ممارسات الجودة في جامعة الزرقاء الأهلية ونظام ضمان الجودة فيها إلا أننا سنحاول إلقاء الضوء على أهم الجوانب في ممارسات الجودة ووفق المحاور التالية:

الإدارة العليا في الجامعة:

تلعب الإدارة العليا في أية منشأة دوراً مهماً في تطور ممارسات الجودة فيها ولذلك فإن فلسفة ودعم الإدارة العليا يعتبر أحد العناصر المهمة في إدارة الجودة الشاملة والفلسفات التي قادت إليها. وتتميز الإدارة العليا في جامعة الزرقاء الأهلية بمجموعة من الخصائص التي دفعت لتطوير ممارسات الجودة فيها ومن هذه الخصائص ما يلي:

وجود فلسفة ورسالة واضحة لديها مستمدة من الرسالة الإسلامية وهو ما جعل منها عنصراً محفزاً في دعم مسيرة الجودة بسبب:

الإيمان بالقيم والمثل العليا لبناء الشخصية الإنسانية ويندرج في إطارها التعليم كوسيلة لتحقيق ذلك.

عدم استهداف الربحية كهدف أول وهذا ما انعكس في إعطاء الأولوية لرسالة الجامعة القيمية والعلمية.

تشكل الجودة قيمة كبيرة في الرؤيا والممارسة لإدارة الجامعة وهذا ما أشاع قيمة "الجودة" بين العاملين، وبكلمة أخرى فإن الإدارة العليا أشاعت

ثقافة منظمية تقوم على الجودة وتحسينها في جانباً من قيمها، وجعل الجودة من الأولويات في التخطيط الاستراتيجي للجامعة.

المبادرة باستمرار لتحفيز ممارسات الجودة وتطويرها ومن ذلك:

تشجيع الكليات والأقسام على الاشتراك في أي من مسابقات الجودة ودعمها وآخرها المشاركة في جائزة صندوق الحسين للإبداع والتفوق.

جعل الجودة شعاراً للجامعة منذ تأسيسا الجامعة ومع الاختلاف في صور الشعارات ومن ذلك:

- ❖ إيقاف التصحر الفكري والبيئي/ الرسالة الأساسية للجامعة.
- ❖ التقوى والإتقان/ شعار الجامعة للعام الدراسية 2004/2003.
- ❖ إخلاص الدين لله/ شعار الجامعة للعام الدراسي 2005/2004.
- ❖ دعم التميز والإبداع ووضع نظام للحوافز للعاملين المتميزين.

تأكيد أهمية التخطيط والرقابة لدى القيادات الإدارية حيث تجري الجامعة وكل كلية من كلياتها سنوياً إعداد الخطة السنوية لها ووفقاً لها يتم العمل وتقدم الكليات تقارير النشاط الفصلية والسنوية للإدارة العليا للأغراض الرقابية.

نظام ضمان الجودة:

عملت الجامعة على خلق الكيان التنظيمي لضمان الجودة بتشكيل وحدة تنظيمية تتولى تلك المهمة على مستوى الجامعة ولها هيكل تنظيمي يمتد إلى الكليات. وقد أخذ هذا التنظيم أشكالاً ومسميات عدة من عام 1995 لحد الآن (أبو الرب، 2003، 2) هي:

- لجنة الاعتماد الداخلي (1995).
- لجنة ضمان الجودة (العام الدراسي 2002/2001).
- لجنة التطوير وضمان الجودة (العام الدراسي 2003/2002).

وحدة الاعتماد وضمان الجودة (العام الدراسي (2004/2003)). وحدد الهدف العام لهذه الوحدة في "العمل على الارتقاء بالجانبين الأكاديمي والإداري في الجامعة ورفع كفاءتها وصولاً للتميز". وحددت مهامها على مستوى كل من الجامعة والكلية والقسم والوحدات الإدارية في الجامعة يوضح الملحق (1) خطة عمل هذه الوحدة التي تشكل الآن نظام ضمان الجودة في الجامعة.

تتولى وحدة الاعتماد وضمان الجودة الكثير من المهام أبرزها التي تعزز نظام ضمان الجودة مثل:

أ – تحديد آلية للأنشطة والفعاليات الأكاديمية الإدارية.

ب- توثيق الآليات والإجراءات فيما يتعلق بالجوانب الأكاديمية الإدارية بالجامعة.

ج- إعداد الوصف الوظيفي للعاملين في الجامعة.

د – عقد الدورات لتحسين الأداء.

هـ- توجيه عملية التحسين في مختلف الأنشطة والوحدات داخل الجامعة ولها تحديد واضح للمجالات التي تجري فيها ذلك مؤشر في خطة عملها.

و - تحديد معايير للجودة ومؤشرات الأداء الأفضل لإجراء المقارنات.

ز - الإشراف على الأقسام التي تشارك بمسابقات دولية كما حصل مع قسم الحاسوب في الجولتين الأولى والثانية، وقسم إدارة الأعمال في الجولتين الأولى والثانية والان في قسم الحقوق.

ضمان جودة المدخلات:

وهي في الجامعة بشكل رئيسي الموارد البشرية (أعضاء هيئة التدريس والموظفين) والمرافق ومصادر التعلم، والمكتبة ونؤشر في هذا المجال ما يلي:

وضع آلية لاختيار أعضاء هيئة التدريس والكادر الوظيفي تضمن جودة هذا العنصر.

التطوير المستمر لأعضاء هيئة التدريس والعاملين من خلال الدورات العديدة نشير منها إلى:

- دورات تهيئة أعضاء هيئة التدريس الجدد في الجامعة وتشارك وحدة التطوير في جزء من برنامج هذه الدورات.
- دورات التدريب على استخدام الحاسوب لأعضاء الهيئة التدريسية والعاملين.

التقويم المستمر لأداء أعضاء هيئة التدريس والموظفين، واستحداث نماذج

- خاصة لذلك وتحليل بيانات التقويم للتوصل منها إلى أسباب وحلول.
- إجراء مشاريع التحسين والتطوير في مرافق الجامعة.
- التوجه إلى إشاعة استخدام الحاسوب في مختلف الأنشطة الإدارية والتعليمية في الجامعة وإنشاء شبكة داخلية للحاسوب وبناء قواعد البيانات والدخول في تطبيقات للتعليم الالكتروني.
- بناء مكتبة مركزية مميزة على مستوى الجامعات الأردنية. ومما يشير له إن كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية أضافت للمكتبة ما يصل إلى 70 الف عنوان كتاب خلال العام الدراسي 2005/2004 وهناك تخصيصات مالية كبيرة لدعم مكتبة الجامعة بالكتب و المراجع والدوريات الإلكترونية والورقية الحديثة على حد سواء.

ضمان جودة العمليات (التعليم، البحث العلمي، الأنشطة الأخرى):

تمارس الجامعة آلية لضمان جودة التعليم فيها وتستخدم في ذلك أدوات عدة منها:

- التحسين المستمر في المناهج والخطط الدراسية. ولقد تم في العام الدراسي (2004/2003) إعادة وصف جميع المواد، وتحديث الخطط الدراسية لها ولمختلف مواد البرامج في كليات الجامعة.
- وضع قائمة بالكتب المنهجية لكل مادة من المواد وأن تتضمن الخطط الدراسية لكل مادة ما لا يقل عن 7 مراجع إضافية اثنين منها على الأقل باللغة الإنجليزية.

- اعتماد الامتحان المشترك والأسئلة الموحدة للشعب الدراسية المتعددة في مادة واحدة.
- اعتماد التصحيح المشترك للمواد ذات الشعب المتعددة في الامتحانات النهائية.
- اعتماد دفتر امتحاني يمكن إخفاء اسم الطالب أثناء عملية التصحيح في أكثر من تخصص من تخصصات الجامعة.
- اعتماد نظام تقديم الأسئلة الامتحانية والحلول النموذجية من قبل أعضاء الهيئة التدريسية لمختلف المواد الدراسية وإعلانها للطلاب على لوحات الإعلانات.
- تدقيق عينات من الدفاتر الامتحانية المصححة.
- تقويم نتائج الامتحانات وتحليلها وبناء ارشادات لبناء الامتحانات التحصيلية النموذجية.
- تزاور الزملاء أعضاء الهيئة التدريسية لبعضهم خلال المحاضرات (peer- to- peer) ووفق جدول زمني لكل أعضاء هيئة التدريس في الجامعة لتحقيق التفاعل والاستفادة من الملاحظات والتحسين في الأداء.

توثيق آلية الإجراءات لمختلف جوانب العملية التعليمية ومنها:

- آلية تغير المواد (إضافة أو إلغاء مادة من البرنامج الدراسي).
- آلية تغيير فصول من الخطة الدراسية للمادة.
- آلية تأجيل الطالب للامتحان.
- آلية امتحان الطالب الذي لم يؤد الامتحان في موعده.
- آلية التقويم والامتحان النهائي للطلبة بما فيها الامتحانات والمراقبات الموحدة.
- آلية معالجة الحالات الخاصة (الغش، الضعف الدراسي للطالب، وغيرها).

تحفيز البحث العلمي والأنشطة العلمية لأعضاء هيئة التدريس (مؤتمرات، ندوات، مناقشات) ووضع آلية لذلك.

تحليل نتائج الامتحانات لكل مادة من المواد ورسم منحنى التوزيع الطبيعي لها على مستوى كل مادة دراسية وكل قسم وكل كلية ثم على مستوى الجامعة بشكل عام ويتم ذلك آلياً في نهاية كل فصل بعد إدخال نتائج الامتحانات إلى الحاسوب.

ضمان جودة المخرجات:

استطلاعات رأي الطلبة من خلال الاستبيانات حول مختلف جوانب العملية التعليمية، ومن ذلك:

- استبيان تقويم العملية التدريسية نهاية كل فصل دراسي.
- استبيان تقويم المواد الدراسية الجديدة.
- استبيان رضا الطلبة عن الخدمات في الجامعة.
- إدامة العلاقة مع الخريجين وتقويم أوضاعهم.

استضافة الخريجين في الجامعة وإجراء اللقاءات معهم من قبل عميد الكلية ورئيس قسم.

استطلاع رأي المؤسسات وأرباب العمل حول مستوى أداء خريجي الجامعة ولكل تخصص.

الاتصال والمعلومات:

تلعب المعلومات دوراً مهماً في ممارسات الجودة وتحسين الأداء ولذلك اهتمت الجامعة فيما يلي:

- ايصال المعلومات للطلبة ومن ذلك تفعيل لوحات الإعلانات للأقسام.
- تفعيل الإرشاد الأكاديمي للطلبة وتوزيع الطلبة على أعضاء الهيئة التدريسية لذلك الغرض.

توثيق وتحليل المعلومات على مستويات عديدة (الجامعة، الكلية، الأقسام) ومن ذلك:

- تحليل نتائج الاستبيانات.
- الأرشيف والحفظ في كل الأقسام.
- حفظ نماذج من الأوراق الامتحانية للمواد الدراسية في القسم.
- استخدام الدوار لاطلاع المعنين بالتعليمات والقرارات ذات العلاقة بأداء عملهم وتطويره.
- تطوير وسائل عمل وحدة القبول التسجيل في الجامعة بما فيه توفير الإحصائيات والمعلومات لأغراض التحليل وأتمتة جميع أعمال هذه الوحدة.

6- تجربة جامعة الزرقاء الخاصة في إنشاء وحدة ضمان الجودة

تسعى جامعة الزرقاء الأهلية إلى الارتقاء والتميز في تقديم الخدمات التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع، ولكن مع تزايد عدد الجامعات الخاصة، وتوسع الجامعات الحكومية في قبول الطلبة في التعليم على أساس التنافس أو على أساس التعليم الموازي، تبرز مشكلة عدم قدرة الجامعة على المنافسة التقليدية باستخدا م استراتيجيات وسياسات التسعير وخاصة عند الوصول إلى أسعار التكاليف. عندها على إدارة الجامعة أن تتبنى الرؤية الاستراتيجية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة. ولا يكون ذلك إلا بإنشاء وحدة للتطور وضمان الجودة للعناية بتحديد ونشر الثقافة المنظمية للجودة مفهوماً ومبادئ وعمليات.

إن مفهوم ضمان الجودة يقوم على أن تسعى الجامعة لملاءمة جودة خدماتها تصميماً، ومطابقة هذه الخدمات للتصميم الأفضل في برامجها وتخصصاتها وخدماتها التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع، للوصول إلى الأداء الأنسب والارتقاء الأفضل والاستمرار والبقاء.

ولكن لا يمكن تطبيق هذا المفهوم إلا من خلال تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة على مستوى القسم والكلية والدائرة والجامعة، وعلى النحو الآتي :

- وضوح وتحديد الرؤية الاستراتيجية للإدارة العليا ودعمها .
- الانطلاق من العميل الداخلي والخارجي لتحديد احتياجاتهم والعمل على تلبيتها.
- التمكين والتحفيز للعاملين في الجامعة سواء كان أكاديمياً أو إدارياً مسؤولاً أو تابعاً .
- إتباع المنهج العلمي لتحصيل المعلومات واتخاذ القرارات ومتابعتها .
- استمرار عملية إدارة الجودة الشاملة وتحسينها وتجويدها .

هذا المفهوم وهذه المبادئ لا يمكن أن تقتصر على مدخلات أو مخرجات العملية التعليمية أو البحثية أو خدمة المجتمع فحسب بل نأخذ طابع العمليات فيما يتعلق بتطبيق العملية الإدارية وأنشطتها على إدارة الجودة الشاملة وبناء نظام لضمان الجودة وتشغيله ثم قياس مختلف أنشطة الجامعة في المستويات التنظيمية المختلفة واعتماد معايير للمقارنة.

إذن هذه المفاهيم والمبادئ والعمليات لإدارة الجودة الشاملة يمكن أن تنعكس على أهداف وحدة التطوير وضمان الجودة على النحو التالي:

أ) أهداف الوحدة

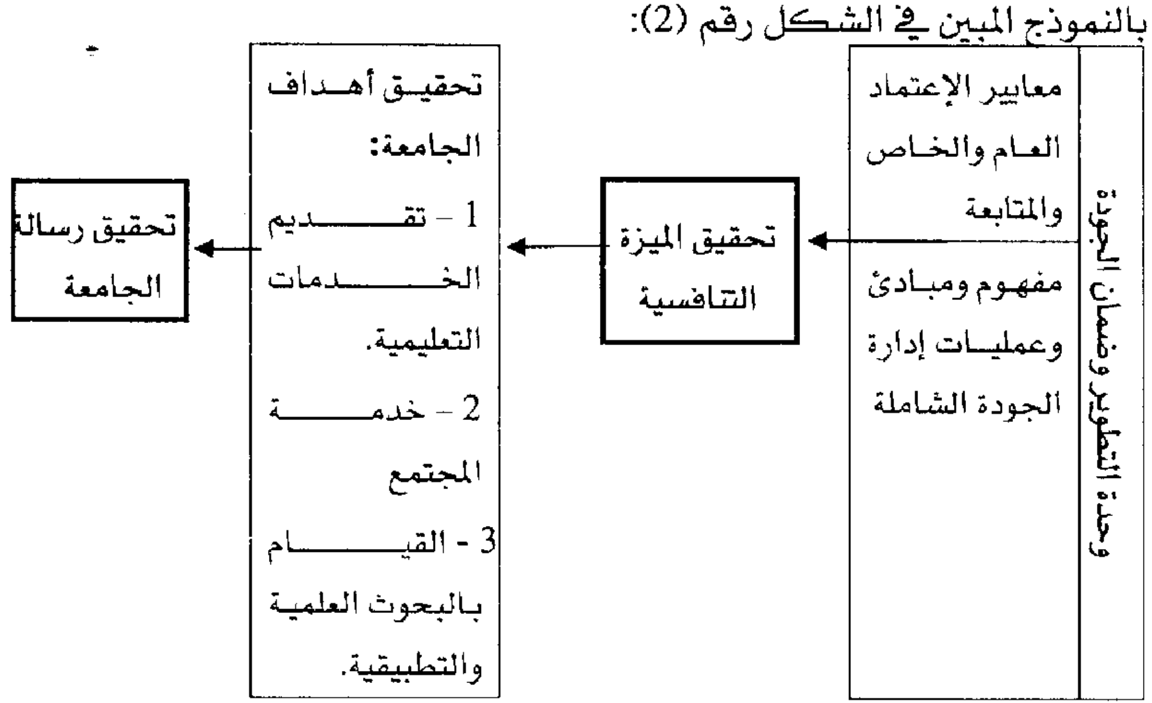
تهدف الوحدة لتحقيق ما يأتي :

1. تطبيق نظام ضمان الجودة على الخدمات التعليمية في الجامعة.
2. تطبيق نظام ضمان الجودة على البحث العلمي في الجامعة.
3. تطبيق نظام ضمان الجودة على خدمة المجتمع.
4. تطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى الأداء العام للأقسام الأكاديمية والكليات والدوائر الإدارية والجامعة.

5. الإعداد والمتابعة لشروط الاعتماد العام والخاص للبرامج والتخصصات القائمة والمستقبلية في الأقسام الأكاديمية والجامعة.

ب) نموذج عمل الوحدة وربطه بالأهداف التي تسعى الجامعة لتحقيقها

يمكن تمثيل أهداف وحدة التطوير وضمان الجودة وما تسعى إليه بالنموذج المبين في الشكل رقم (2):



الشكل (2): أهداف وحدة التطوير وضمان الجودة.

ج) مهام الوحدة

من مهام الوحدة ما يأتي:

1 - نشر المفهوم والمبادئ والعمليات المطلوبة لتطبيق الاعتماد وضمان الجودة بين العاملين (أكاديميين وإداريين) في الجامعة للوصول إلى ثقافة منظمة شاملة فيما يتعلق بالجودة.

2 - إعداد دليل الجودة الشاملة للجامعة.

3 - متابعة عمل التقويم الذاتي المتعلق بالأقسام الأكاديمية والكليات والدوائر الإدارية والجامعة مع مراعاة التقييد والالتزام بدليل الجودة.

4 - القيام بالدراسات لتحديد احتياجات الطلبة والباحثين والمجتمع المحلي لتلبيتها.

5 - العمل على مشاركة كافة العاملين (أكاديميين وإداريين) في المستويات التنظيمية المختلفة في تبني الجودة هدفاً ووسيلةً لتحقيق الميزة التنافسية وبالتالي تحقيق أهداف الجامعة ثم رسالتها.

6 - إعداد وتوفير الوثائق والسجلات المتعلقة بدليل الجودة الشاملة للجامعة .

7 - تحديد المهارات والمعارف والقدرات للخريجين من البرامج والتخصصات ومدى توافقها مع متطلبات سوق العمل محلياً وإقليمياً وعالمياً ومع آخر وأحدث المستجدات العلمية في حقول المعرفة.

8 - تقويم أداء الطلبة وتحصيلهم الأكاديمي بما يحقق مخرجات التعليم مع أهداف القسم الأكاديمي والكلية والجامعة ككل، ومدى رضا مشغليهم (employer) عن مستوى أدائهم.

9 - التأكد من مدى توافق الخطط الدراسية للمواد في البرامج والتخصصات مع متطلبات سوق العمل محلياً وإقليمياً وعالمياً وآخر وأحدث المستجدات العلمية في حقول المعرفة التي ينتمي إليها البرامج أو التخصص.

10. مراجعة عينات من المحاضرات والامتحانات وتحليلها للتأكد من مدى توافقها مع الخطط الدراسية والأهداف المطلوب تحقيقيها وILO‘S فيها.

11. الإعداد والمتابعة للاعتماد العام والخاص للبرامج القائمة والمستقبلية.

وستتولى وحدة التطوير وضمان الجودة تصميم وتنفيذ ومتابعة وتحسين عملية إدارة الجودة الشاملة ضمن المحاور التالية:

خامساً : المحاور والآليات

الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	آليات للتنفيذ
1- جودة التعليم الجامعي	أ- ما يتعلق بالمدرس الارتقاء بمستوى المدرس في مجالات (التدريس – التقويم – التعامل مع تكنولوجيا التعليم الحديثة)	- وضع معايير وآليات لاختيار أعضاء هيئة التدريس والالتزام بتطبيقها - طرق التدريس وعلم النفس التربوي القياس والتقويم/ التخطيط الحاسوب والانترنت متابعة التقدم: من خلال جولات التقويم محاضرات وندوات حول ضمان الجودة وما يتعلق بها. وضع نظام حوافز
	ب- ما يتعلق بالطالب المستوى الأكاديمي المستوى الأخلاقي والإيماني والقيمي السمات الشخصية الميدان الوظيفي	عقد دورات لمعالجة نقاط الضعف العامة عقد اختبارات تشخيصية قبل البدء بالمساق وضع نظام حوافز متابعة أدوات تقويم الطلاب متابعة تحصيل الطلاب عقد محاضرات وندوات لزيادة وعي الطلاب وإثارة دافعيتهم. المحاضرات والندوات

الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	آليات للتنفيذ
		الرحلات والمخيمات وأداء الشعائر الدينية شؤون الطلاب دورات للخريجين قياس مدى رضى أرباب العمل عقد دورات متخصصة المشاركة في النشاطات الهادفة متابعة حاجات السوق
	ما يتعلق بالمنهاج	متابعة الخطط توجيه الطلاب لمتابعة المراجع ومصادر المعرفة متابعة خطط جامعات أخرى. التعلم الالكتروني توفير الوسائل المرافقة للمناهج
2- جودة البحث العلمي	رفع مستوى المدرس للقيام بالبحث نشر المعرفة وبحث المشكلات	عقد دورات متخصصة للمدرسين لصقل المهارات البحثية عقد دورات التحليل الإحصائي SPSS إصدار النشرات والمجلات المتخصصة.

الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	آليات للتنفيذ
		عمل حوافز للبحث والنشر دعم المؤلفات العلمية مشاركة المؤسسات العلمية في عملية البحث العلمي عقد محاضرات حول واقع البحث ومشكلاته وطموحاته...الخ عقد مؤتمرات ومشاركة توفير المواد البحثية الورقية والكترونية
3- جودة خدمة المجتمع	رفع ثقافة ووعي المجتمع معالجة مشكلات المجتمع تلبية حاجات المجتمع	عقد المحاضرات في المجتمع المحلي من قبل المدرسين ومتابعة ذلك. دعوة المجتمع المحلي لحضور ندوات ومحاضرات ونشاطات...الخ التنسيق مع المؤسسات والهيئات والجمعيات للقيام بدراسات متخصصة. عقد دورات متخصصة – التعليم المستمر. تقديم نشطات علمية وفنية وثقافية للمجتمع خارج الجامعة وداخلها

الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	آليات للتنفيذ
4- جـودة مسـتوى الأداء العام للجامعة	الالتزام بالجودة الشاملة نشـر ثقافـة الجـودة لـدى الجميع تحقيق معايير الاعتماد	وضع دليل دورات وندوات متابعة المعايير وتحقيقها التقـويم المنتظمـة لكـل الأقسام

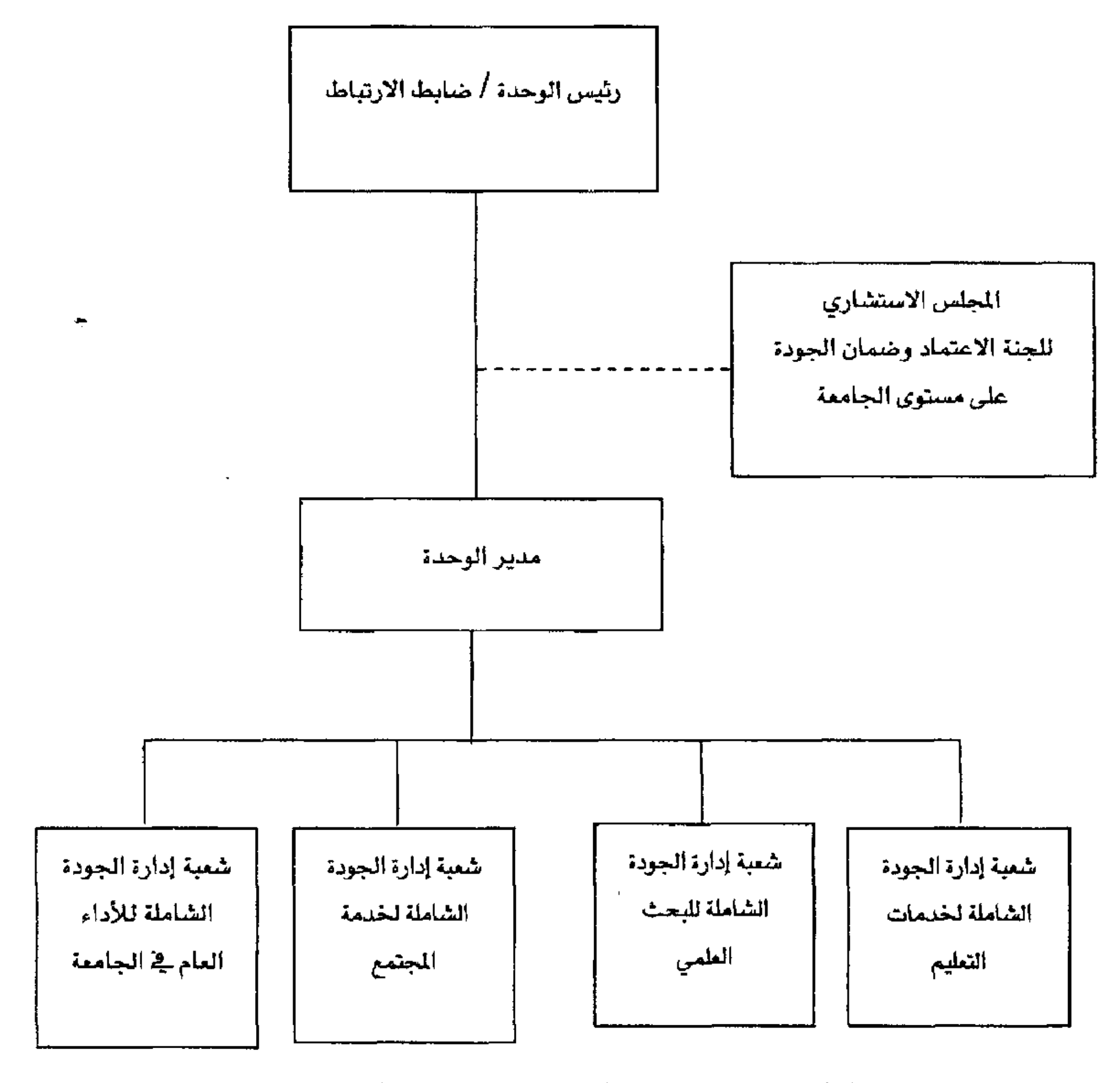
د) خطة الإنشاء وإجراءات التأسيس لوحدة الاعتماد وضمان الجودة

تتضمن خطة الإنشاء والتأسيس ما يلي :

- تنسيب لجنة الاعتماد وضمان الجودة في الجامعة بإنشاء هذه الوحدة.
- توفير التسهيلات والتجهيزات والمكاتب.
- توفير وتكليف الموارد البشرية من أعضاء هيئة تدريس وإداريين للقيام بمهام تحقيق أهداف هذه الوحدة.

هـ) الهيكل التنظيمي لوحدة الاعتماد وضمان الجودة

الشـكل رقـم (3) يـبين الهيكـل التنظيمـي المقـترح لوحـدة التطـورات وضمان الجودة



الشكل (3): الهيكل التنظيمي لوحدة التطوير وضمان الجودة.

هذا الهيكل التنظيمي يمكن أن يكون بعد عامين من مرحلة التأسيس، اما الآن فيمكن أن تدمج شعبتا إدارة الجودة الشاملة لخدمات التعليم والبحث العلمي في شعبة واحدة، وتدمج شعبتا إدارة الجودة الشاملة لخدمات الأداء العام للجامعة وخدمة المجتمع في شعبة واحدة. ونقترح أن يتولى نائب الرئيس/ رئيس لجنة الاعتماد وضمان الجودة مهمة رئيس الوحدة، وأن يتولى مقرر لجنة الاعتماد وضمان الجودة مهمة مدير الوحدة.

و) الطاقات البشرية

تحتاج الوحدة كي تباشر مهامها إلى مدير للوحدة، سكرتيرة للوحدة، ونتوقع الزيادة في المستقبل إلى أربعة موظفين للقيام بالمهام التي تتطلبها الشعب الأربعة.

ز) الاحتياجات المادية

مكاتب مؤثثة وأجهزة حواسيب مربوطة على الإنترنت عدد 2. مشاركة قسم ادارة الاعمال في جائزة صندوق الحسين للإبداع والتفوق نحاول هنا عرض تجربة قسم ادارة الاعمال في الجامعة فيما يتعلق بالمشاركة في مشروع صندوق الحسين للإبداع والتفوق بالتعاون مع وكالة ضمان الجودة البريطانية (QAA) المشرفة على تقويم الجامعات المشتركة في المسابقة.

1- عناصر عملية المراجعة (التقويم) من قبل لجان الفحص

- تقرير التقويم الذاتي من المتقدم للتقويم
- تعيين فريق المراجعة (التقويم)
- مراجعة تقرير التقويم الذاتي من قبل فريق المراجعة
- الزيارة الميدانية من قبل فريق المراجعة إلى القسم للتقويم النهائي
- خضوع تقرير المراجعة النهائي للتحكيم من قبل فريق المراجعة لتحديد تدرج أو ترتيب الأقسام.

2- خطوات التنفيذ

- تقارير التقويم الذاتي
- كل قسم مشارك سوف يزود بتفاصيل المتطلبات، والمعايير والسقف الزمني من اجل إعداد تقرير التقويم لبرنامجه.
- كل قسم مشارك يشكل فريق التقويم الذاتي ويكون ضمنه عضواً واحد للاتصال مع صندوق الحسين.

- كل مؤسسة مشاركة تحدد شخص يقوم بتسهيل التنسيق مع الصندوق على المستوى الإداري من خارج التخصص الخاضع للتقييم.
- الأسس والتعليمات الرئيسية للتقويم الذاتي (بضمنها المعايير، والمنهجيات ، وهيكل التقرير والسقف الزمني الذي يغطيه ، يتم إعدادها من قبل الصندوق وتزود بها الأقسام المشاركة.
- ينظم الصندوق ورشة عمل تدريبية لمدة يومين حول التقويم الذاتي لكل أعضاء الفريق لمسؤول التنسيق من الجامعات الأردنية.
- ترفع تقارير التقويم الذاتي من قبل الأقسام المشاركة إلى الصندوق ومنه إلى رئيس فريق المراجعة.
- تعيين فريق المراجعة (التقويم).
- مراجعة تقارير التقويم الذاتي من قبل فريق المراجعة.
- رئيس فريق المراجعة يدرس تقارير التقويم ويطلب أية إيضاحات أو نقص والمعلومات من خلال الصندوق.
- يجتمع فريق المراجعة لدراسة تقارير التقويم الذاتي ويضع خطة لزيارة كل الأقسام ويكون هناك دور محدد لكل عضو من فريق المراجعة.
- الزيارة الميدانية لفريق المراجعة للأقسام المشاركة للتقويم النهائي وإعداد عناصر تقرير المراجعة.

تجري زيارة كل قسم مشارك في موعد مخطط يتفق عليه لاحقاً من خلال الصندوق.

- تنفيذ الزيارات وفق خطة تتضمن: مقابلة الموظفين، فحص الوثائق، مقابلة العاملين والطلبة السابقين.

كل الزيارات تهدف إلى تقويم النوعية للأوجه التالية من البرنامج:-

- ❖ تصميم المنهاج الدراسي
- ❖ محتوى وتنظيم التعليم

- ❖ التعليم والتقويم
- ❖ تقدم وإنجاز الطلبة
- ❖ الدعم والإرشاد للطلبة
- ❖ موارد التعلم
- ❖ إدارة النوعية والتحسين

- كل عضو من الفريق يرفع إلى الرئيس خلاصة تقويمه مع الدرجة المعطاة لكل وجه من الأجوبة السابقة.
- النتائج الرئيسية وما يتوصل له الفريق يعرض في لقاء مع رئيس القسم والعاملين في نهاية الزيارة.
- رفع تقرير التقويم النهائي مع الدرجة بواسطة فريق البحث إلى الصندوق
- مراجعة التقرير من قبل الصندوق واختيار الفائز بالجائزة.

3- هيكل تقرير التقويم الذاتي

يتضمن التقرير ثلاثة أجزاء:

أ) الإطار العام

قائمة ببرامج الدراسة التي غطاها التقويم الذاتي وتحديد الوحدات التنظيمية المسؤولة عنها.

البرنامج: الغايات العامة مثل تلك المتعلقة بالحاجات القومية والمحلية، وتهيئة الطلبة للتشغيل (العمالة) أو الدراسات اللاحقة (لا تزيد على 250 كلمة).

أهداف البرنامج: النتائج المتوخاة بشكل خاص من البرامج في حالة إتمامه بنجاح وتوفير الخبرات لضمان الإنجاز لتلك النتائج (المعرفة النظرية، المهارات التطبيقية، ... الخ). إن الأهداف لا بد أن تكون ذات صلة واضحة بالغايات (لا تزيد على 500 كلمة).

الموارد الطلابية: العدد الحالي المسجل من الطلبة.

العدد الحالي للاكاديميين الذين يعملون في البرنامج الذين استخدمتهم المؤسسة مع إيضاح مؤهلاتهم العليا أو مرتبتهم (أعلى شهادة واللقب العلمي).

عدد الموظفين المعاونين في البرنامج الذين استخدمتهم المؤسسة مع إيضاح مؤهلاتهم العليا ومركزهم.

وصف تسهيلات وموارد التعليم (مثلاً: المعدات، المختبرات، وغيرها).

الفقرات الأربعة الأخيرة، المتعلقة بالطلبة والعاملين يجب أن لا تتجاوز 3 صفحات).

ب) تقويم نوعية التعليم

تقويم نوعية البرنامج يتم من خلال الأوجه الستة التالية المشار لها في التقويم الذاتي:

- تصميم المنهاج الدراسي
- محتوى وتنظيم التعليم
- التعليم والتقويم
- تقدم وإنجاز الطلبة
- الدعم والإرشاد للطلبة
- مصادر التعلم
- إدارة النوعية والتحسين

الأسس التفصيلية لكل وجه مبنية في الملحق (لا يزيد هذا الجزء عن 10 صفحات)

ج) الملاحق

يتضمن التقرير ثلاثة ملاحق هي:

1- معلومات وإحصائيات عن تقدم وإنجاز الطلبة.

معلومات مؤهلات المسجل، عدد نسبة الطلبة الناجحين والفاشلين لكل سنة أو فصل، عدد نسبة الطلبة المنسحبين والمنقولين (إلى وخارج البرامج، عدد ونسبة الخريجين الذين أكملوا البرنامج، عدد ونسبة الذين منحوا الشهادة، عدد نسبة الخريجين المعينين، نسبة الطلبة المقبولين في البرنامج إلى تلك المخططة (المطبق) لا تزيد على 2000 كلمة).

2-وصف العلاقة مع المؤسسات الوطنية والمحلية والدولية ذات العملية بالغايات والأهداف مثلاً مع مؤسسة صندوق الحسين، الصناعة، الصحة، الحكومة. (لا تزيد على 800 كلمة).

4- بعض الإجراءات العملية التي قام القسم بتفعيلها

- تم تحديث موقع الكلية، تخصيص موقع للقسم، إضافة مواد إلكترونية على موقع القسم e-learning.
- تم تحديد مخرجات المواد الدراسية وأهدافها ILO's.
- تم إعداد مصفوفة المهارات Skill Martin والتي تربط بين جميع مواد الخطة الدراسية وأهدافها في جدول واحد.
- تطوير وتفعيل وحدة الخريجين ومن ثم تأسيس نادي الخريجين.
- تم الاتصال بخمسة عشرة طالباً خريجاً من قسم إدارة الأعمال والتنسيق معهم لاستضافتهم مع لجنة الفحص والتقييم.
- تم عمل ورشة عمل للطلبة المتوقع تخرجهم حول كيفية إعداد C.v وكيف يمكن أن يسوق الخريج نفسه.
- كيف توضيح آلية تحصل التغييرات على الخطة؟ لجنة الخطة ودورها في ذلك.
- تم تصميم عمل بعض الاستبانات حول المواد الجديدة في الخطة لمعرفة رأي الطلبة فيها، تم توزيعها على كافة الطلبة.
- التأكد من أن جميع المدرسين في القسم لديهم نسخة من دليل الطالب، وأن هناك نسخاً أخرى في القسم.

- الاهتمام باليوم التثقيفي للطلاب الجدد.
- تم تزويد المكتبة بكتب حديثة وبشكل مستمر.
- تم ربط المدرسين بنظام الإرشاد الآتي من خلال الشبكة الداخلية/ الإنترانيت.
- تم ربط المدرسين بقاعدة بينات المكتبية من خلال شبكة الجامعة الداخلية.
- تم عمل ورش عمل للمدرسين الجدد في الكية وقسم إدارة الأعمال.
- تم عمل ورش عمل وحلقات نقاشية حول آليات ضمان الجودة في الكلية وقسم إدارة الأعمال.
- تم الاطلاع على كافة اتفاقيات الجامعة مع الجامعات والمؤسسات الأخرى.
- تم الاشتراك في المكتبات الرقمية والدوريات.
- تم تطوير عملية تقييم الطلبة للمدرسين.
- تم تفعيل نظام الابتعاث للماجستير والدكتوراه.
- تم تدريب الطلبة على البحث العلمي واستحداث مادة منهجية البحث العلمي.
- تم عمل ورش عمل للطلبة حول البحث العلمي وكتابة التقارير والبحوث.
- تم تقييم الزملاء لبعضهم البعض Peer-to-Peer Review.
- تم البدء بتنفيذ عملية مقيم خارجي لامتحانات المواد متعددة الشعب External Examiner ولكن على نطاق ضيق.
- تجهيز غرفة استراحة المدرسين في الكلية Common Room.
- توسيع شريحة المشاركة في المؤتمرات للمدرسين داخل وخارج الأردن.
- يتم إطلاع كافة المدرسين على الأنظمة والتعليمات مثل نظام الهيئة التدريسية ، نظام البحث العملي .. ، تم عن طريق Circular.
- تم إلزام مدرسي مواد السنة الثالثة والرابعة الطلب من الطلبة تقديم تقرير عن المادة.

- تم تفعيل الامتحان الجماعي، التصليح الجماعي.
- يتم عادةً تسليم أسئلة الامتحان مع الحل النموذجي مع بعض الأوراق المصححة للقسم للاحتفاظ بها.
- يوزع المدرس الدرجات على أسئلة الامتحانات مسبقاً بحيث يكون الطالب على علم بذلك.
- استخدام نماذج خاصة لمتابعة زيارات طلبة التدريب العلمي في البنوك والشركات في القطاعين العام والخاص.
- الاهتمام أكثر بالساعات المكتبية وتعليقها على الأبواب وإعلام الطلبة بها.
- المساهمة الفاعلة مع لجنة ضمان الجودة على مستوى الكلية من قبل المدرسين.
- أبحاث طلبة التدريب العملي للاحتفاظ بها في القسم ومعدل عليها.
- استبانة عامة للتعرف على مشاكل الطلبة واحتياجاتهم التسجيل، المواصلات، المطعم، الحمامات، قاعة الاستراحة، قاعات المطالعة، المكتبة، المالية، الإنترنت، وغيرها.

ج) تجربة قسم علم الحاسوب في ضمان الجودة

يعرض هذا البند تقويم جودة البرامج الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي باعتماد مبدأ التقويم الذاتي للبرنامج الأكاديمي من خلال تجربة قسم الحاسوب في جامعة الزرقاء الخاصة ضمن مشاركاته في عدد من مشاريع الجودة كمشروع تحسين الأداء النوعي لبرامج الحاسوب في الجامعات الأردنية الذي اشرف عليه صندوق الحسين للإبداع والتفوق (HFE) بالتعاون مع وكالة ضمان الجودة البريطانية (QAA)، وكمشروع تطوير الأداء النوعي لبرامج التدريس الجامعي في الجامعات العربية في تخصص الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات الذي أشرف عليه صندوق الأمم المتحدة الإنمائي (UNDP) وبالتعاون مع وكالة ضمان الجودة البريطانية. وتعتبر عملية التقويم الذاتي من أهم

الإجراءات التي تتم ضمن عملية تقويم ومراجعة البرنامج الأكاديمي. ونتناول أيضاً الخطوط العريضة والهيكلية المتبعة في عملية إعداد وكتابة تقرير التقويم الذاتي (Self Assessment Report)، والذي يعتبر الخطوة الأولى ضمن عملية التقويم والمراجعة. ويهدف هذا البحث إلى مساعدة المؤسسات الأكاديمية في تقويم برامجها الأكاديمية بشكل ذاتي، إضافة الى إمكانية استخدامه من قبل فرق التقويم الخارجية أو الداخلية باعتباره يوفر إطاراً عاماً لتقويم جودة البرامج الأكاديمية، وفق أسس علمية وموضوعية.

1- محاور التقويم والمراجعة

تقسم المحاور التي يتم تقويم البرنامج الاكاديمي من خلالها الى ستة محاور رئيسة، والتي يتم الاعتماد عليها بشكل رئيسي سواءاً عند اعداد تقرير التقويم الذاتي من قبل القسم الاكاديمي الخاضع للتقويم أو من قبل فريق الفحص والتقويم الذي سيزور الجامعة، وهي:

أ) تصميم المنهاج ومحتوياته وتنظيمه

ب) التعليم والتعلم والتقييم

ج) تقدم الطلبة وتحصيلهم

د) دعم الطلبة وإرشادهم

ه) مصادر التعلم

و) فاعلية إدارة الجودة وتحسينها

وينبغي التنويه هنا الى أن وكالة ضمان الجودة البريطانية قامت في السنوات الاخيرة باعادة هيكلة المحاور الرئيسة للتقويم، كما هو مبين في الجدول رقم (1)، الا اننا سنقوم باستخدام الهيكلية الاولى والتى استخدمت من قبل مشروع تحسين الأداء النوعي لبرامج الحاسوب في الجامعات الأردنية، الذي اشرف عليه صندوق الحسين للإبداع والتفوق (HFE) بالتعاون مع وكالة ضمان الجودة البريطانية (QAA).

جدول رقم (1): المحاور الرئيسة والفرعية الجديدة لوكالة ضمان الجودة البريطانية

المحاور الرئيسة	المحاور الفرعية
أولاً: المعايير الأكاديمية	مخرجات التعليم المقصودة المنهاج الدراسي تقييم الطلبة تحصيل الطلبة بالنسبة لمخرجات التعليم المقصودة
ثانياً: جودة فرص التعلم	التعليم والتعلم تقدم ودعم الطلبة مصادر التعلم
ثالثاً: ضمان الجودة وتحسينها	ضمان الجودة وتحسينها

وسنتناول في هذا البند كل محور من المحاور الستة بشكل مفصل:

أ) تصميم المنهاج ومحتوياته وتنظيمه

يعتبر تصميم المنهاج الدراسي ومحتواه وتنظيمه من أهم المحاور، حيث يركز على مواصفات البرنامج وأهدافه ومخرجات التعلم المستهدفة (Intended Learning Outcomes – ILOs)، (الملحق رقم (1) يبين عينة لمواصفات البرنامج الاكاديمي لتخصص علم الحاسوب حسب معايير وكالة ضمان الجودة البريطانية). كما يركز هذا المجال على التأكد من مخرجات التعلم والمنهج الدراسي، وهل يحقق الأهداف المنشودة من البرنامج. لذا من المهم جداً معرفة ترابط مخرجات التعلم بالنقاط المرجعية الخارجية، بما في ذلك النقاط المرجعية ذات العلاقة مع معايير الاعتماد والمنظمات المهنية الاخرى. وتركز النقاط الاساسية للتقويم في هذا المحور على مصادر المعلومات ومواصفات البرنامج، وأحدث التقارير السنوية، والوثائق المنهجية، وبيانات عن مرجعية التخصص، ومتطلبات الاعتماد لدى الوزارات العربية في كل بلد، وتفاصيل متطلبات المنظمات المهنية.

ويتضمن هذا المحور أيضاً على تحليل محتوى البرنامج ومخرجات التعلم المستهدفة في ضوء أهداف التخصص كما تم وصفها في تقرير التقويم الذاتي. كما يتضمن أهداف البرنامج العامة ومدى فاعلية الوسائل التي يستخدمها مقدم التخصص في تصميم المنهاج وتنظيمه للوصول إلى مخرجات التعلم المستهدفة. كما يجب ان يساعد تصميم المنهاج الدراسي ومحتواه وتنظيمه في تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة من حيث المعرفة والمهارات المعرفية ومهارات التخصص المحددة (الملحق رقم (2) يبين مصفوفة المهارات والتي تبين مدى تحقيق المنهاج الدراسي لمخرجات التعلم المستهدفة). هذا وتعتبر الخبرة الجماعية لأعضاء هيئة التدريس من حيث مناسبتها وتوافرها للتدريس الفاعل للمناهج الدراسية وللوصول إلى مخرجات التعلم المستهدفة من النقاط الاساسية لهذا المحور لتمكين الطلبة من الوصول إلى مخرجات التعلم المستهدفة.

كما يجب التاكد من شمولية المنهاج الدراسي وعمقه، من حيث أن محتوى المنهاج الدراسي مناسب في شموله وعمقه لكل مرحلة من مراحل البرنامج، ولمستوى الدرجة أو الدرجات التي يمنحها (الملحق رقم (3+4) يبين عينة لهيكلية الخطة والخطة الاسترشادية). وهل يؤدي إلى تقدم أكاديمي وفكري عن طريق فرض متطلبات متزايدة على المتعلم، مع مرور الوقت. وأيضاً يجب ان يدعم محتوى المنهاج الدراسي وتصميمه وتنظيمه بالبحوث الحالية والأنشطة البحثية الأخرى، وتقييم لسوق الحديث، وأي تغييرات في المتطلبات الحرفية والمهنية ذات العلاقة، وآخر التطورات في أساليب التعليم والتعلم في موضوع التخصص.

ب) التعليم والتعلم والتقييم

وهي الطرق والعمليات المستخدمة لمساعدة الطلبة على تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة للمادة الدراسية. وينتج تنوع الطرق بشكل عام عن استراتيجية للتعلم والتعليم والتقييم. وتشمل الأمثلة على هذه الطرق: دراسة حالة لتعليم الطلبة كيفية تحليل المعلومات والوصول إلى قرار يعتمد على الأدلة المتوافرة، وكتابة بحث تقييمي للطلبة لاكتساب مهارات التعلم الذاتي والإلقاء، والدورات العملية للطلبة لتحصيل مهارات عملية، والدراسة عن

بعد لمواد بمستويات مختلفة، وإجراء تجارب مخبرية وأعمال ميدانية لتدريب الطلبة على جمع المعلومات وتحليل النتائج والوصول إلى نتائج محددة. وقد تشمل وضع درجات متفاوته من المسؤولية عن التعلم على الطلبة تتفاوت بين الهدف الاستراتيجي لإنتاج خريجين مستقلين ذوي قدرة على التعلم الذاتي في مهنهم. وينبغي التركيز على وسائل واساليب تعليمية مختلفة لمساعدة الطالب في الاعتماد على الذات، مثل كتابة التقارير للمواد المتقدمة ومشروع التخرج، مع ضرورة تقويم الطلبة بشفافية وموضوعية وعدالة (الملحق رقم (5+6) يبين نموذج متابعة مشروع التخرج ورصد الدرجة).

ويتم تنظيم التعليم والتعلم والتقييم من خلال وضع استراتيجية مرتبطة بوضوح مع مواصفات البرنامج وتعزز الوصول إلى مخرجات التعلم المستهدفة. وتشمل انشطة استراتيجيات التعليم والتعلم والتقييم: المعرفة والفهم، ومهارات المعرفة، والمهارات الخاصة بالتخصص، والتقدم نحو العمل، والتعلم الإضافي، والتطور الشخصي وتشمل التعلم الذاتي.

كما يركز هذا المحور على نوعية التدريس وكيفية دعمها لعملية التعلم، وذلك من خلال مقارنة محتوى المنهاج الدراسي ومواصفات البرنامج مع فاعلية التعليم، وكيفية الاستفادة من بحوث ودراسات ونشاطات أعضاء هيئة التدريس المهنية في تدريسهم، وكذلك التركيز على جودة المواد التدريسية، ومنها التعلم الإلكتروني الذي يستخدم لدعم التعلم (الملحق رقم (7) يبين استبانة رأي الطلبة باستخدام نظام ادارة المواد الالكتروني)، ومدى مشاركة الطلبة الفاعل في النقاش والحوار. كما يركز هذا المحور في المحافظة على نوعية التعليم وتعزيزه من خلال تطوير الهيئة التدريسية الفاعل، وتقويم النظراء للتعليم (الملحق رقم (8) يبين نموذج تقويم الزميل للزميل)، والاستعانة بأعضاء هيئة تدريس زائرين أو بدوام جزئي، ودعم أعضاء هيئة التدريس الجدد وإرشادهم، وتسهيل التدريس بفاعلية فيما يخص أعباء الطلبة.

ج) تقدم الطلبة وتحصيلهم

يناقش هذا المحور ملف الطلبات والقبول ومدى تناسبه مع رسالة الجامعة والأهداف المعلنة، ونسبة الطلبات إلى المقاعد الشاغرة، ومؤهلات القبول، وأي سمات خاصة تتعلق بذلك، مثل: الوضع عند القبول وعلاقته بسوق العمل، وتشغيل العمالة على المستوى الوطني والإقليمي. كما يناقش هذا المحور الاستراتيجية المتبعة في تقدم الطلبة وإكمالهم التعلم من عدة وجهات، اهمها التقدم او الاخفاق في كل مرحلة من مراحل البرنامج مثل: التمييز ما بين الرسوب، وطول فترة التعلم، والانسحاب والتحويل من الجامعة وإليها، والقدرة على اتمام البرنامج(الملحق رقم (9) يبين تقدم الطلبة في المراحل المختلفة).

د) دعم الطلبة وإرشادهم

دعم وإرشاد الطلبة من خلال وضع استراتيجية شاملة مناسبة للدعم الأكاديمي، ومن ضمنها الإرشاد المكتوب والمتناسق مع وضع الطلبة ومع الأهداف الكلية للبرنامج. ويتم من خلال هذه الاستراتيجية، تحديد احتياجات الطلبة والتعامل معها بشكل مناسب من خلال ترتيبات عملية لحرية وصول الطلبة إلى أعضاء الهيئة التدريسية والمراقبة المنتظمة لتقدم الطلبة. بالاضافة ايضاً الى الترتيبات لتحديد احتياجات التعلم الخاصة وتقديمها للطلبة، بمن فيهم الطلبة المتميزين، ويتم ذلك من خلال دعم الطالب بالمهارات المناسبة لمساعدتهم في التعلم.

كما ويعتبر تسهيل التعلم بفاعلية عن طريق الإرشاد الأكاديمي، والتغذية الراجعة (الملحق رقم (10) يبين استبانة تقويم العملية التدريسية)، والترتيبات الإشرافية، واتخاذ الاجرائات اللازمة لعقد دروس تقوية أكاديمية واضحة وفاعلة ومفهومة بشكل عام من قبل أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة، واتخاذ الترتيبات المناسبة للدعم غير الأكاديمي، مثل الاعتبارات الشخصية والاجتماعية للتناسب مع مخرجات التعلم المستهدفة وسوق العمل.

هـ) مصادر التعلم

يركز هذا المحور على استراتيجية شاملة في مصادر التعلم والاستمرار في تعزيزها، ومدى فاعلية تسهيل التعلم وفقاً للمصادر المادية المتوافرة. وتتضمن مصادر التعلم توفر المكان المناسب للتعليم والتعلم، وتوفر كتب التخصص، والدوريات المناسبة وسهولة الوصول إليها، وتوافر الأجهزة المناسبة ووسائل تكنولوجيا المعلومات للطلبة، بما في ذلك سهولة الوصول إلى الإنترنت. ومن النقاط الاساسية في هذه الاستراتيجية استخدام الطلبة التسهيلات المتوافرة بشكل كامل ومناسب مع توفر الدعم الفني والإداري المناسبين.

و) فاعلية إدارة الجودة وتحسينها

تتضمن ادارة النوعية الاستراتيجية المتبعة في المحافظة على النظم والعمليات المتخذة على النوعية وتحسين المستويات الأكاديمية للبرنامج، وتعزيز مستوى الثقة بالمستويات الأكاديمية للدرجة الأكاديمية التي يمنحها البرنامج. بالاضافة الى مدى التطوير لمواصفات البرنامج والتأكد من الوصول إلى مخرجات التعلم المستهدفة. ومدى مساهمة استراتيجية إدارة النوعية وتعزيزها بتلبية الأهداف من خلال المخرجات المحددة، ومستويات الوصول اليها بفاعلية. ومن الامور الهامة في هذا المحور وجود وحدة لضمان الجودة داخل الجامعة، والية عملها وفاعلية اجرائاتها، ووجود دليل لضمان الجودة ومدى تطبيقه والالتزام باجرائاته.

تتضمن إدارة الجودة وتحسينها مدى فاعلية الترتيبات الداخلية في تحديد ومراقبة وتقويم البرنامج المقدم وتتضمن هذه الترتيبات اعتبارات مناسبة الى السياسات والأولويات الوطنية، ورسالة الجامعة، وسياسات وأنظمة وإجراءات الجامعة، وحسن استخدام المعلومات الإدارية مثل بيانات المراقبة الداخلية، على سبيل المثال: حول نوعية التعليم والتعلم (الملحق رقم (11) يبين نموذج اعتماد نتائج مادة)، واستطلاعات رضى الطلبة، وتقدم الطلبة وتحصيلاتهم، وبيئة التعلم، والخدمات المساعدة الأخرى)، وآراء الهيئة التدريسية، وآراء الطلبة

(الملحق رقم (12) يبين استبانة رأي الطلبة بمادة معينة)، وآراء أصحاب العلاقة الرئيسيين كأرباب العمل (الملحق رقم (13) يبين استبانة رأي أرباب العمل)، والهيئات المهنية حيثما كان ذلك مناسباً، وتقارير التقويم الداخلي أو الخارجي الأخرى، واحتياجات التطوير المهني.

ومن الامور الهامة في هذا المحور الأثر الواضح للأنظمة والعمليات الخاصة بإدارة الجودة وتحسينها فيما يتعلق باستخدام نقاط المرجعية الخارجية لإيجاد المعاييرالأكاديمية وإثباتها، وتطوير وتطبيق مؤشرات وإجراءات الأداء الداخلية، ونوعية فرص التعلم، ومستوى تحصيل الخريجين، والتحسينات الناجمة عن خطط عمل سابقة، والاستمرارية في تقويم مواصفات البرنامج، واتخاذ نظرة استراتيجية للخطط المستقبلية لتعزيز البرنامج، واستخراج واستخدام التقارير الداخلية، وتحديد الممارسات الجيدة ونشرها، وتحديد وتطبيق نقاط العمل المطلوبة لتلبية مواصفات البرنامج بشكل أفضل وبروح التحسين المستمر.

2- الية التقويم والمراجعة

تتم عملية تقويم التخصص عن طريق تقويم نوعية ما يقدمه البرنامج التعليمي ضمن تخصص معين حسبما. ويمكن تقويم البرامج التعليمية على المستويات واشكال الدوام كافة (دوام كامل، دوام جزئي، التعلم عن بعد). ويتركز التقويم على مستوى التخصص، وملاءمة المعايير الأكاديمية الموضوعة التي تم الحصول عليها، ونوعية الفرص التعليمية، ومدى كفاية ترتيبات الجامعة لضمان جودة ونوعية المعايير الأكاديمية للبرنامج، والتي يتم قياسها بالنظر إلى رسالة الجامعة ومواصفات البرنامج (صندوق الحسين للابداع والتفوق، 2005).

أما مراحل التقويم التي اعتمدها مشروع صندوق الأمم المتحدة الإنمائي لتقويم جودة البرامج الأكاديمية فقد كانت على النحو التالي:

- دورة تأهيل في كيفية كتابة تقرير التقويم الذاتي لمثلين اثنين من كل جامعة مشاركة.
- إعداد تقرير التقويم الذاتي.
- دورة تأهيل لممثل واحد لكل جامعة مشاركة في كيفية تقويم البرنامج الأكاديمي وألية العمل خلال الزيارة الميدانية في عملية التقويم والمراجعة.
- الزيارة الميدانية لفريق التقويم للجامعة المشاركة لمدة ثلاثة أيام (الملحق رقم (16) يبين عينة لبرنامج الزيارة الميدانية لفريق التقويم).
- مشاركة ممثل الجامعة في زيارة ميدانية لتقويم برنامج أكاديمي في جامعة مشاركة في المشروع كعضو ضمن فريق وكالة ضمان الجودة البريطانية.
- الحصول على التقرير النهائي للوقوف على نقاط القوة لتعزيزها وللمحافظة عليها وعلى نقاط الضعف لمعالجتها.
- زيارة ميدانية لأحد مستشارين وكالة ضمان الجودة البريطانية المتخصصين لكل جامعة مشاركة والالتقاء بممثلين الجامعة والمنسق العام للجامعة في المشروع لمعرفة مدى استفادة الجامعة من المشروع.
- كتابة تقرير عام عن المشروع ومدى استفادة الجامعات المشاركة.

يتم تقويم التخصص من خلال الخصائص الرئيسة لطريقة تقويم الأداء النوعي للتخصص، وهي:

- ملاءمة نموذج الهدف لضمان الجودة والنوعية
- مواصفات البرنامج
- التقويم الذاتي
- مجالات التخصص
- تقويم النظراء
- ممثل المؤسسة

- الزيارة الميدانية للقسم
- تقرير المقيّم
- الحكم الاجمالي الشامل
- تقرير تقويم التخصص

أ) ملاءمة نموذج الهدف لضمان الجودة والنوعية

تستخدم طريقة التقويم نموذج الملاءمة للهدف وذلك لضمان الجودة والنوعية. ويهدف هذا إلى تقويم مدى ملائمة البرامج التعليمية والإجراءات المتخذة من جانب الجامعة لضمان علاقتها بالموضوع وتداولها وفاعليتها، وهو مختلف عن النماذج البديلة التي قد تتطلب الالتزام بمجموعة أهداف محددة مركزياً والبرامج التعليمية والإمتحانات. ولكن حيثما وجدت نقاط مرجعية ومتطلبات أخرى لتحديد البرنامج التعليمي أو إقراره، مثل متطلبات الاعتماد التي تضعها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في القطر، أو هيئات دولية أو مهنية، فإنها أيضاً تعالج في تقويم التخصص باعتبارها جزءاً من مسؤولية الجامعة في استخدام نقاط المرجعية الخارجية بفاعلية لتأكيد علاقتها بالموضوع وإقرارها وتداولها. ويضع هذا النموذج مسؤولية النوعية والمعايير الأكاديمية على عاتق الجامعة، وتمتد هذه المسؤولية لتشمل محاسبة الجامعة على الخيارات التي تتخذها حول ما تقدمه، والدقة في تقويمها الذاتي لأدائها وسعيها باستمرار نحو التحسين والتطوير.

ب) مواصفات البرنامج

يتم دعوة الجامعة لتحضير مواصفات كل برنامج تعليمي سيتم تقويمه محددة أهداف البرنامج أو البرامج، والمخرجات المتوخاة من التعلم، ونقاط المرجعية الخارجية المستخدمة، والعلاقة والمستوى المناسب للمعايير الأكاديمية لمخرجات التعلم، وملخص الاستراتيجيات التي يتم تبنيها للتعليم والتعلم والتقويم، بالإضافة إلى الإشارة إلى تنوع مصادر التعلم المحددة.

ج) التقويم الذاتي

يعتبر التقويم الذاتي أساسياً بالنسبة لضمان الجودة والنوعية وطريقة تقويم التخصص. ويتم دعوة الجامعة للمباشرة بهذا التقويم كبداية لعملية تقويم التخصص، ويجب أن يكون هناك تقرير واحد للتقويم الذاتي لكل تخصص يتم تقويمه، حتى لو كان هناك أكثر من برنامج تعليمي يتم تقويمه. ويجب أن يكون تقرير التقويم الذاتي تحليلياً وتقويماً ومرتكزاً على الدلائل والبراهين، ومبيناً السياق الذي يتم تقديم البرنامج بموجبه، والخصائص المميزة، وتقدير مواطن القوة والضعف، والفرص والمخاوف. ويجب أن يتضمن ملحقاً بالمواصفات لكل برنامج، بالرغم من أن هذا التقويم سيكون استراتيجياً، ويتوخى منه أيضاً التركيز على اهتمامات ومصالح الطلبة القدامى، والحاليين، والمستقبليين. ويجب أن يتم تنظيم تقرير التقويم الذاتي ضمن الهيكلية الموضوعة في المجالات الستة لما يقدمه التخصص. ويتم تقديم تقرير التقويم الذاتي إلى المقيّمين النظراء، ليكون الأساس للزيارة الميدانية للقسم الذي يطرح البرنامج موضوع البحث. ويجب أن يناقش هذا التقرير نقاط القوة ونقاط الضعف فيما يقدمه البرنامج بطريقة متوازنة. وحيثما وجدت جوانب الضعف، فإن على مقدم البرنامج توضيح الخطوات التي سيتم اتباعها لإيجاد الحلول المناسبة.

د) مجالات التخصص

تقدم هذه المجالات هيكلاً عاماً لكل مرحلة من عملية تقويم التخصص، وتشمل تقرير التقويم الذاتي، والزيارة الميدانية للموقع، والأحكام وتقرير تقويم التخصص، والمجالات الستة التي تم مناقشتها سابقا. ومن المهم أن تكون هذه المجالات واسعة وشاملة بشكل كافٍ لتمكين المقيّمين والجامعات من وضع أهمية قصوى لخصائص البرنامج المحددة في سياقات مختلفة.

هـ) تقويم النظراء

يتم إجراء التقويم من قِبل فريق مقيّمين متخصصين في الموضوع بقيادة احد اعضاء الفريق. يتم تقدم المقيّمين النظراء إلى الجهة المسؤولة عن التقويم وابداء رغبتهم بالمشاركة، ويجب ان يمتازوا بالخبره الواسعة في عمليات مراجعة التخصصات وتقويمها. ويتم تعيين المقيمين حسب المعايير المعتمدة لدى وكالة ضمان الجودة البريطانية، ويقومون بالعمل باستقلالية تامة. وتكون مسؤولية المقيّمين الرئيسة جمع الأدلة لإصدار الأحكام حول جودة ونوعية التعليم المقدم من قبل الجهة المقومة. ويتم اختيار المقيّمين المتخصصين في الموضوع من قطاع التعليم العالي بشكل رئيسي، إلا أنه يمكن اختيار خبراء من قطاع الصناعة والاستشارات والمهن إذا كانت لديهم الخبرة والكفاءة، ولديهم معرفة مباشرة ببرامج التعليم العالي. ويتم إطلاع المقيّمين المتخصصين في الموضوع ورؤساء الفرق المعنيين بإيجاز على طريقة التقويم وسياق التعليم العالي في كل بلد.

و) ممثل المؤسسة

تطلب الجهة المسؤولة عن التقويم من المؤسسة بترشيح عضو كممثل أو منسق للمؤسسة في مرحلة التقويم. يبدأ العمل مع الممثل بتحضير التقويم الذاتي، وينتهي عادةً مع تحضير تقرير تقويم التخصص. ولكن، يمكن للممثل أن يلعب دوراً تسهيلياً هاماً في أي تطورات لاحقة تنشأ عن التوصيات، وأي إجراءات يتم التخطيط لها لمتابعة تقرير تقويم التخصص.

ز) الزيارة الميدانية للقسم

وضعت الأهداف الرئيسة لزيارة القسم لتمكين المقيّمين، بعد قراءتهم لتقرير التقويم الذاتي، من جمع أدلة إضافية كافية حول البرنامج التعليمي لتسمح لهم بتكوين حكم جماعي حول ملاءمة المعايير الأكاديمية التي تم وضعها والحصول عليها، ونوعية فرص التعليم، وكفاية ترتيبات الجامعة لضمان الجودة، والمعايير الأكاديمية الخاصة بالبرامج التي تم قياسها في

ضوء رسالة الجامعة، ومواصفات البرنامج. يقوم المقيميين بكتابة تقرير الوصول الى حكم اجمالي حول نوعية ما يقدمه البرنامج وتحضير مسودة تقرير تقويم التخصص. وينبغي التنويه هنا ان على الجامعة توفير مكتب خاص لفريق التقويم (Base Room) بحيث يتم تجهيزه بشكل كامل (اجهزة حاسوب، وطابعة، وخط انترنت، وطاولة اجتماعات، وضيافة خفيفة، ونحوه)، اضافة الى توفير كافة الوثائق والادلة التي سيحتاجونها في عملية التقويم والمراجعة خلال الزيارة الميدانية (المرفق رقم (17) يبين عينة من الوثائق المساندة المقدمة كدليل وشاهد لفريق التقويم).

ح) تقرير المقيّم

يبين تقرير المقيّم مدى تطبيق التخصص لأهدافه ولمخرجات التعلم المرجوة، وهل يقدم برنامج مناسب يؤدي إلى درجة أكاديمية ذات ضمان نوعي، وهل يقوم البرنامج بتلبية الأهداف المنصوص عليها، وهل يدعم رسالة الجامعة. ويعبأ التقرير بمواصفات البرنامج، وتقرير التقويم الذاتي، وقاعدة الأدلة التي تم الحصول عليها لأغراض زيارة الموقع.

وتصنف الجامعات حسب الدرجة التي تحصل عليها، فمثلاً في المعايير البريطانية عند الحصول على درجة (1) في احد المحاور فتعني أن هذا المحور لم يقدم المساهمة المقبولة للوصول إلى مخرجات التعلم المرجوة أو أن مستوى الوصول إلى مخرجات التعلم المرجوة لا يسمح بالوصول إلى الأهداف التي حددتها الجامعة. وأما الدرجة (2) أو أعلى لمجال معين فيعني أن التخصص يقدم، على الأقل، مساهمة مقبولة نحو الوصول إلى مخرجات التعلم المرجوة، وأن الأهداف يتم تحقيقها بشكل عام على الأقل. أما الدرجة (3) أو أكثر فإنها تدل على أن االجامعة أظهرت أن هذا المجال يحقق المطلوب منه إقليمياً مقارنة بالبرامج في المملكة المتحدة وحول العالم للمعايير الأكاديمية المتمثلة بالدرجات التي تمنحها الجامعة. أما الدرجة (4) في أي من هذه المجالات فإنها تظهر نظاماً عالياً في الأداء (مع إمكانية الاستفادة من التحسن المستمر)

ويكون على الأقل مساويا لأي برنامج مشابه، ويمكن التحقق منه باستخدام المراجع الخارجية والتقويم الخارجي. اما المجموع الكلي للدرجات، فيكون الحد الاقصى للدرجات 24 علامة، وتحصل الجامعة على درجة الامتياز (Excellent) في حال حصولها على 21 علامة او اكثر، فيما يعتبر البرنامج محققاً لاهدافه (Satisfactory) في حال حصوله على درجة 18-20، اما اذا حصل على درجة اقل من 18 فيعتبر البرنامج غير محقق لاهدافه (Fail)، حيث يتم عمل تصنيف كلي للجامعات على هذا الاساس.

ط) الحكم الإجمالي الشامل

يستخلص الحكم الإجمالي الشامل من التقرير، ويكون لكل مجال درجة مساوية لدرجة المجالات الأخرى. فإذا حصلت المجالات كافة على درجة (3) أو أكثر، فسيتم وصف التخصص مقبول نوعياً. ويتم تفحص الأحكام الصادرة عن فريق تقويم النظراء من قِبل مستشارين مختصين، ويقوم المستشار المُعيّن لبرنامج تقويم الأداء النوعي للتخصص بالاجتماع مع رؤساء فرق التقويم، ويشتمل تفحص هذه النتائج على التأكد من مطابقة عملية التقويم مع الطريقة والبروتوكولات المنشورة، وأن الأحكام مستندة على أدلة حسبما جاء في التقويمات الواردة في النص الأساسي لتقرير تقويم التخصص، ومتفقة مع المصطلحات الأساسية المرجوة من التقويم. ويقوم رئيس فريق التقويم بتقديم موجز شفوي بالنتائج الرئيسية إلى الجامعة نيابة عن فريق المقيّمين النظراء في نهاية الزيارة مبيناً فيه نقاط القوة والضعف (الملحق رقم (18) يبين عينة تقرير شفوي)، إلا أن تقرير المقيِّم بدرجة لا يُعطى للجامعة إلا بعد أن يتم اختبار النتائج والتأكد منها بعد زيارة الموقع والاجتماع مع رؤساء الفرق الاخرى.

ي) تقرير تقويم التخصص

يتم تحضير تقرير تقويم الأداء النوعي للتخصص بعد كل تقويم، ويمثل النتيجة الرئيسة الموثقة لعملية التقويم، وتستلم الجامعة نسخة عن هذا التقرير بعد إتمام التقويم بوقت قصير، ويتم دعوتها لإقرار دقة ما جاء فيه. وتساعد ملاحظات

وتعليقات الجامعة، إلى جانب ملاحظات الهيئة المسؤولة عن التقويم، في تبني التقرير رسمياً واعتباره تقويماً منصفاً ومتوازناً مع النتائج المدعمة بالأدلة.

3- وثيقة التقويم الذاتي

تعتبر عملية التقويم الذاتي من أهم الإجراءات التي تتم ضمن عملية تقويم ومراجعة البرنامج الأكاديمي. ونتناول هنا الخطوط العريضة والهيكلية المتبعة في عملية إعداد وكتابة تقرير التقويم الذاتي، الذي يعتبر الخطوة الأولى ضمن عملية التقويم والمراجعة (الجراح وآخرون، 2005). ويهدف هذا البحث إلى مساعدة المؤسسات الأكاديمية في تقويم برامج تخصصات تكنولوجيا المعلومات بشكل ذاتي، إضافة الى امكانية استخدام هذا الاطار من قبل فرق التقويم الخارجية لتقويم جودة البرامج الأكاديمية وفق أسس علمية وموضوعية.

يتضمن تقرير التقويم الذاتي مناقشة لنقاط القوة والضعف للبرنامج الأكاديمي، بحيث يتم إظهار نقاط الضعف الحالية وآلية التعامل معها والحلول التي وضعت لمعالجتها، إضافة إلى أي نقاط ضعف ظهرت في مراحل تقويم سابقة وآلية معالجتها والتخلص منها. حيث أن الهدف الرئيس من عملية التقويم هو التحسين والارتقاء نحو الأفضل، ولن يتم هذا إلا اذا تمت عملية التقويم الذاتي بشكل موضوعي. ويراعى عند إعداد تقرير التقويم الذاتي الابتعاد عن السرد الإنشائي والالتزام بالخطوط العريضة التي يوفرها هذا البحث وضمن المساحات المتاحة لذلك، والاعتماد بشكل رئيس على أسلوب التحليل واستخلاص النتائج المبنية على الحقائق مع توفير الأدلة والأمثلة الداعمة، حيث سيقوم فريق التقويم والمراجعة بالاعتماد بشكل أساسي في عملية تقويم البرنامج الأكاديمي على هذا التقرير. كما ينبغي توخي الدقة في المعلومات الواردة في التقرير، حيث يقوم فريق التقويم والمراجعة بالتأكد من صحتها من خلال الزيارة الميدانية ومراجعة الأدلة والأمثلة، آخذين بعين الاعتبار أن أية معلومات غير صحيحة ستنعكس سلباً على نتيجة التقويم، لذا ينبغي مراعاة الشفافية والدقة التامة عند إعداد التقرير.

يتضمن عادة برنامج الزيارة الميدانية التي يقوم بها فريق التقويم والمراجعة عدة جوانب وأمور، نذكر منها: مقابلة رئيس القسم وأعضاء الهيئة التدريسية وعينة عشوائية من الطلبة من مختلف المستويات وعينة من خريجي الجامعة وأرباب عمل من الشركات والمؤسسات التي يعملون فيها، وحضور بعض المحاضرات، والاطلاع على المرافق والتسهيلات ومصادر التعلم، إضافة الى تفحص الوثائق والأدلة المختلفة الواردة في تقرير التقويم الذاتي. وبناءً على ذلك يتوصل فريق التقويم الى مجموعة من الأحكام والنتائج التي تبين نقاط القوة والضعف وفرص ومجالات التطوير والتحسين في البرنامج الأكاديمي.

ويجب أن يتضمن تقرير التقويم الذاتي ما يلي:

1) مقدمة

وهي عبارة عن نبذة موجزة عامة عن الجامعة والكلية والقسم الذي يطرح البرنامج المراد تقويمه. تهدف المقدمة الى إعطاء فكرة عامة عن الجامعة والكلية والقسم الذي يتبع له البرنامج المراد تقويمه، حيث يقوم فريق التقويم والمراجعة بتقويم مدى ترابط وانسجام أهداف البرنامج الأكاديمي مع رسالة وأهداف الكلية والجامعة، إضافة الى مدى تحقيق هذه الأهداف. ومن المعلومات التي يجب عرضها:

نبذة عن الجامعة: فقرة توضح نشأة الجامعة وكلياتها وبرامجها الأكاديمية وعدد طلبتها وأعضاء هيئتيها التدريسية والادارية.

رسالة الجامعة: فقرة توضح رؤية ورسالة وأهداف الجامعة.

نبذة عن الكلية: فقرة توضح نشأة الكلية وأقسامها وبرامجها الأكاديمية وعدد طلبتها وأعضاء هيئتيها التدريسية والإدارية.

نبذة عن القسم والبرنامج المراد تقويمه: فقرة توضح نشأة القسم وأهدافه وعدد طلبته وأعضاء هيئته التدريسية والكوادر المساندة له، إضافة الى أي معلومات أخرى لها علاقة بعملية التقويم مثل آخر تقويم للبرنامج والجهة التي قامت به.

2) تقويم البرنامج الأكاديمي

تتم عملية تقويم البرنامج الأكاديمي وفق المعايير الآتية:

أ) تصميم المنهاج ومحتوياته وتنظيمه

ب) التعليم والتعلم والتقييم

ج) تقدم الطلبة وتحصيلهم

د) دعم الطلبة وإرشادهم

ه) مصادر التعلم

و) فاعلية إدارة الجودة وتحسينها

3) الملاحق

وتتضمن ما يلي:

قائمة الوثائق المساندة

يمكن أن تشمل على محاضر اجتماعات القسم، ومحاضر اجتماعات لجان القسم، وتقارير المقومين المحليين، وتقارير الممتحنين الخارجيين، ونتائج استبانات، وتغذية راجعة من الطلبة، وتقارير اعتماد، والخطة الدراسية للبرنامج وآلية تحديثها، وعينة من مشاريع التخرج وأي وثائق ذات علاقة، وعينة من تقارير تدريب الطلبة وأي وثائق ذات علاقة، وعينة من امتحانات الطلبة بعد تصحيحها، وعينة من أعمال الطلبة من تقارير ووظائف ونحوه، وعينة من خطط المواد، وتقارير أرباب العمل، وتقارير عن أي نشاطات علمية للقسم الذي يطرح البرنامج، ودليل الطالب، والنشرات التعريفية بالقسم والتخصص، وآلية الإرشاد وأية وثائق ذات علاقة، وآلية اعتماد الدرجات، وغيرها.

مواصفات البرنامج

يجب أن يحتوي تقرير التقويم الذاتي على مواصفات البرنامج الأكاديمي بشكل تفصيلي وواضح، ومن المعلومات التي يجب عرضها كحد أدنى:

مخرجات التعلم الخاصة بالبرنامج (- Intended Learning Outcomes ILOs) من حيث المعرفة والفهم، والمهارات الإدراكية والذهنية، والمهارات الخاصة بالبرنامج والتخصص المطلوب تقويمه، والمهارات العامة التي يجب أن يكتسبها الطالب، وبيان علاقة المواد مع هذه المخرجات وطرق التعليم والتقويم المستخدمة.

أساليب التدريس والتعلم التي تمكن الطالب من اكتساب مخرجات التعلم، إضافة الى أساليب القياس لمعرفة مدى تقدم الطلبة.

هيكلية المنهاج وعلاقة المواد مع بعضها، بحيث يظهر جميع المواد المطلوبة وعدد ساعاتها المعتمدة ونوع المتطلب (متطلب جامعة، متطلب كلية، متطلب تخصص، متطلب حر) وذلك لمستويات الدراسة المختلفة (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة).

معلومات عن الطلبة والكوادر التدريسية والمساندة

يجب أن يحتوي تقرير التقويم الذاتي على معلومات تفصيلية عن الطلبة والكوادر التدريسية والمساندة، ومن المعلومات التي يجب عرضها كحد أدنى:

آلية قبول الطلبة.

الدرجات الدنيا والعليا وعدد الطلبة المقبولين آخر خمس سنوات، لجميع البرامج التي يطرحها القسم الأكاديمي ومن ضمنها البرنامج المطلوب تقويمه.

جدول تقدم الطلبة لآخر خمس سنوات، بحيث يظهر فيه عدد الطلبة المقبولين في كل سنة ثم بيان تقدمهم في كل مرحلة من مراحل الدراسة (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة)، ويقصد بتقدمهم هنا عددهم بعد اجتيازهم للمرحلة الحالية.

جدول معلومات أعضاء الهيئة التدريسية ومؤهلاتهم، بحيث يحتوي على الاسم، والرتبة الأكاديمية، وأعلى درجة علمية حصل عليها، ومكان وتاريخ الحصول عليها، والتخصص العام، والتخصص الدقيق، والمجالات البحثية، والعبء التدريسي، والسنة التي التحق فيها بالقسم.

جدول معلومات الكوادر المساندة ومؤهلاتهم، بحيث يحتوي على الاسم، وأعلى درجة علمية، ومكان وتاريخ الحصول عليها، والسنة التي التحق فيها بالقسم.

مصادر التعلم

يجب أن يحتوي تقرير التقويم الذاتي على معلومات تفصيلية عن التجهيزات الخاصة بالبرنامج، والقاعات والكتب والدوريات، والبنية التحتية لشبكة الإنترانت، وغيرها.

الملحق رقم (1)

مواصفات البرنامج الاكاديمي

A. Knowledge and understanding of:	
Mathematics and Physics A1. Mathematical and statistical methods appropriate to CS. A2. Essential physics principles.	Courses 0301101, 0301102, 0301131, 0302101, 0302102, 0302112, 0301201, 0301241
	Teaching methods Combination of lectures and laboratories.
	Assessment methods Exams, homework, quizzes, and reports.
Hardware A3. Computer architecture and construction. A4. Processor architecture. A5. Basic electronics and logic design.	Courses 0306201, 0306221, 0302231, 0302112
	Teaching methods Combination of lectures and laboratories.
	Assessment methods Exams, homework, quizzes, programming assignments, and reports.

Software A6. Programming languages. A7. Software tools and packages. A8. Computer applications. A9. Structuring of data and information.	Courses 0306110, 0306131, 0306211, 1306214, 0306216, 0306250, 0306314, 0306351 Teaching methods Combination of lectures, seminars, practical training sessions, tutorials, and laboratories. Assessment methods Exams, quizzes, homework, programming assignments, reports, and projects.
Communication A10. Computer networks and distributed systems. A11. Operating systems.	Courses 0306423, 0306424, 0306432 Teaching methods Combination of lectures, seminars, and laboratories. Assessment methods Exams, quizzes, homework, programming assignments, reports, and projects.
Theory A12. Algorithm design and analysis. A13. Formal methods and description	Courses 0306331, 0306351, 0306352, 0306353, 0306380

techniques. A14. Modeling and frameworks. A15. Analysis, prediction, and generalization.	Teaching methods Combination of lectures, seminars, and laboratories. Assessment methods Exams, quizzes, homework, programming assignments, reports, and projects.
B. Practical skills – students will be able to:	
B1. Specify, analyze, design, and implement computer-based systems. B2. Deploy effectively the computer tools to solve practical problems. B3. Work as a member in a team work. B4. Operate computing equipments effectively.	Courses 0306131, 0306331, 0306352, 0306353, 0306455, 0306490 Teaching methods Combination of lectures, seminars, group/field work, and laboratories. Assessment methods Exams, quizzes, homework, programming assignments, reports, presentation, and projects.
C. Cognitive skills – students will be able to:	
C1. Demonstrate knowledge understanding of essential facts and concepts in computing. C2. Model, design, and evaluate a	Courses 0102100, 0306202, 0306351, 0306331, 0306352, 0306353, 0306455, 0306490

computer-based system. C3. Recognize and analyze criteria and specifications appropriate to specific problems. C4. Deploy appropriate theory, practice, and tools to solve real problems. C5. Recognize the professional, moral, and ethical issues related to work.	Teaching methods Combination of lectures, seminars, group/field work, and laboratories. Assessment methods Exams, quizzes, homework, programming assignments, reports, presentation, and projects.
D. General transferable skills – students will be able to:	
D1. Effectively communicate both orally and in writing using appropriate tools. D2. Work effectively as part of a team. D3. Effective use of general IT facilities. D4. Do independent learning and continue professional development. D5. Communicate and present logical argument related to computing. D6. Employ scientific methods in the solution of problems.	Courses 0201100, 0202100, 0202101, 0306101, 0204101, 0306110, 0306131, 0306211, 0306490 Teaching methods Combination of lectures, seminars, group/field work, and laboratories. Assessment methods Exams, quizzes, homework, programming assignments, reports, presentation, and projects.

الملحق رقم (2)

عينة من مصفوفة المهارات

	First Year																Second Year										Third Year									Fourth Year						
Skills vs. Courses	Islamic Culture	Military Science	Arabic Language 1	English Language 1	English Language 2	Muslim World & pol.	Computer Skills 1	Calculus 1	Computer Skills 2	Calculus 2	Introduction to Statistics	General Physics 1	General Physics 2	General Physics Lab 2	Computer Programming 1	Computer Application	Digital Logic Design	Discrete Mathematics	Computer Programming 2	Visual Programming	Object-Oriented	Computer Organization	Data Structures	Calculus 3	Linear Algebra 1	Electronics 1	Programming Languages	Database Systems	Theory of Comp.	Design & Analysis Algorithms	System Analysis	Artificial Intelligence	Systems Programming	Computer Simulation	Multimedia	Computer Networks	Parallel Processing	Operating Systems	Compiler Construction	Project	Software Engineering	Special Topics 1
A. Knowledge and understand Mathematics and Physics																																										
A1. Mathematical and statistical methods appropriate to CS.									X	X	X						X	X						X	X				X	X												
A2. Essential physics principles.												X	X	X												X																
Hardware																																										
A3. Computer architecture and construction.																	X					X																				
A4. Processor architecture.																	X					X															X					
A5. Basic electronics and logic design.												X	X	X			X					X				X																
Software																																										
A6. Programming languages.															X				X	X	X						X	X											X			
A7. Software tools and packages.							X									X	X											X								X						
A8. Computer applications.							X									X																										
A9. Structuring of data and information.																			X		X		X					X														
Communication																																										
A10. Computer networks and distributed systems.																																				X	X	X				
A11. Operating systems.							X																										X					X				
Theory																																										
A12. Algorithm design and analysis.															X			X	X	X	X		X						X	X		X					X					
A13. Formal methods and description techniques.																		X			X						X		X	X		X	X	X					X		X	
A14. Modeling and frameworks.																							X					X			X		X	X	X			X	X	X	X	
A15. Analysis, prediction, and generalization.											X										X										X	X								X	X	
B. Practical skills – students will be able to:																																										
B1. Specify, analyse, design, and implement computer-based																							X					X			X		X	X	X					X	X	
B2. Deploy effectively the computer tools to solve practical											X				X	X			X	X	X		X					X			X	X	X	X	X				X	X	X	
B3. Operate computing equipments effectively.							X									X															X					X						
C. Cognitive skills – students will be able to:																																										
C1. Demonstrate knowledge understanding of essential facts and concepts in computing.							X									X	X	X				X	X													X		X	X			
C2. Model, design, and evaluate a computer-based system.																				X								X		X	X		X		X					X	X	
C3. Recognize and analyze criteria and specifications								X						X	X				X	X	X					X	X	X			X									X		

الملحق رقم (3)

هيكلية الخطة الدراسية

Level	Courses	Credit hours
Level 1	University Requirements	
	0102100 Islamic Culture and Contemporary Issues	24 credit hours
	0200100 Military Science and Civil Defense	
	0201100 Arabic Language (1)	
	0202100 English Language (1)	
	0202101 English Language (2)	
	0203101 Muslim World and Palestine	
	0306101 Computer Skills (1)	
	0204101 Essentials of Research and Library Science	
	Faculty Requirements	
	0301101 Calculus (1)	21 credit hours
	0301102 Calculus (2)	
	0301131 Introductory to Statistics	
	0302101 General Physics (1)	
	0302102 General Physics (2)	
	0302112 General Physics Laboratory (2)	
	0306110 Computer Programming (1)	
	0306131 Computer Applications and Internet	
Level 2	Department Requirements	20 credit hours
	0306201 Digital Logic Design	
	0306202 Discrete Mathematics	

	0306211 Computer Programming (2) 0306214 Visual Programming 0306216 Object-Oriented Programming 0306221 Computer Organization and Architecture 0306250 Data Structures	
	Supporting Requirements 0301201 Calculus (3) 0301214 Linear Algebra (1) 0302231 Electronics (1)	9 credit hours
Level 3	Department Requirements 0306314 Programming Languages 0306331 Database Management Systems 0306351 Theory of Computations 0306352 Design and Analysis of Algorithms 0306353 Systems Analysis and Design 0306380 Artificial Intelligence	18 credit hours
	Department Electives 9 credit hours to be selected from a list	9 credit hours
	Free Electives 3 credit hours to be selected from any department in the university.	3 credit hours

Level 4	Department Requirements 0306423 Computer Networks 0306424 Parallel Processing 0306432 Operating Systems 0306455 Compilers Construction 0306490 Graduation Project	15 credit hours
	Department Electives 9 credit hours to be selected from a list	9 credit hours
	Free Electives 3 credit hours to be selected from any department in the university.	3 credit hours

الملحق رقم (4)

الخطة الاسترشادية

السنة الأولى

الفصل الدراسي الأول

رقم المادة	اسم المادة	عدد الساعات	المتطلب السابق
0202100	اللغة الإنجليزية (1)	3	- - -
0301101	التفاضل والتكامل (1)	3	- - -
0302101	فيزياء عامة (1)	3	- - -
0306101	مهارات حاسوب (1)	3	- -
- -	متطلب جامعة اختياري	3	- - -
	المجموع	15	

الفصل الدراسي الثاني

رقم المادة	اسم المادة	عدد الساعات	المتطلب السابق
0202101	اللغة الإنجليزية (2)	3	0202100
0301102	التفاضل والتكامل (2)	3	0301101
0302102	فيزياء عامة (2)	3	0302101
0306110	برمجة الحاسوب (1)	3	0306101
0306132	تطبيقات الحاسوب والانترنت	3	0306101
المجموع		15	

السنة الثانية

الفصل الدراسي الأول

رقم المادة	اسم المادة	عدد الساعات	المتطلب السابق
0301131	مقدمة في الأحصاء	3	- -
0306201	تصميم المنطق الرقمي	3	0306101
0306202	رياضيات متقطعة	3	0306110
0306211	برمجة الحاسوب (2)	3	0306110
- -	متطلب جامعة	3	- -
- -	متطلب جامعة اختياري	3	- -
	المجموع	18	

الفصل الدراسي الثاني

رقم المادة	اسم المادة	عدد الساعات	المتطلب السابق
0306217	البرمجة المتقدمة	3	0306211
0306221	تنظيم وعمارة الحاسوب	3	0306201 و0302231
0306250	تراكيب البيانات	3	0306211
- -	مادة إختيارية	3	- -
0301241	جبر خطي	3	- -
- -	متطلب جامعة	3	- -
المجموع	18		

السنة الثالثة

الفصل الدراسي الأول

رقم المادة	اسم المادة	عدد الساعات	المتطلب السابق
0306331	نظم قواعد البيانات	3	0306250
0306351	نظرية الحسابات	3	0306250
0306380	ذكاء اصطناعي	3	0306250
- -	مادة إختيارية	3	- -
- -	مادة أختيارية	3	- -
- -	متطلب جامعة	3	- -
	المجموع	18	

الفصل الدراسي الثاني

رقم المادة	اسم المادة	عدد الساعات	المتطلب السابق
0306352	تصميم وتحليل الخوارزميات	3	0306250
0306353	تحليل النظم	3	0306331
0306314	لغات البرمجة	3	0306250
- -	مادة إختيارية	3	- -
- -	مادة إختيارية	3	- -
	مادة حرة	3	
المجموع		18	

السنة الرابعة

الفصل الدراسي الأول

رقم المادة	اسم المادة	عدد الساعات	المتطلب السابق
0306423	شبكات الحاسوب	3	0301211
0306457	هندسة برامج الحاسوب	3	0306353
0306432	نظم التشغيل	3	0306250
- -	مادة إختيارية	3	
- -	مادة حرة	3	- - -
0306390	مقدمة للمشروع	0	- - -
	المجموع	15	

الفصل الدراسي الثاني

رقم المادة	اسم المادة	عدد الساعات	المتطلب السابق
0306455	بناء المترجمات	3	0306351
0306490	مشروع	3	0306390
0306424	المعالجة المتوازية	3	0306352
0306401	اخلاقيات نظم المعلومات وحقوق الملكية	3	- -
- -	متطلب جامعة	3	- -
	المجموع	15	

الملحق رقم (5)

نموذج متابعة المشروع

نموذج متابعة مشاريع التخرج اسبوعياً

تقرير اسبوعي يقدم من قبل طلاب المشروع الى مشرف المشروع

الرقم	اسم الطالب	الرقم الجامعى
1		
2		
3		
4		

اسم المشروع : ....

اسم المشرف:..

ا) الأعمال المنجزة خلال الأسبوع رقم .... لشهر...............

-1

-2

-3

-4

ب) خطة العمل للأسبوع القادم:

-1

-2

-3

-4

ج) ملاحظات المشرف:..

الملحق رقم (6)

نموذج رصد درجة المشروع

اسم الطالب:................. الرقم الجامعي:..........العام الجامعي/الفصل:........

عنوان المشروع:..

اسم المشرف:.......................................

التوقيع:...

اسم عضو اللجنة:..

التوقيع:..

اسم رئيس اللجنة:...

التوقيع:...

التقرير (40٪) تكامل العوامل الرئيسية للتقرير مثل :الملخص، المقدمة، المحتويات، المراجع، الخ.	المشرف	عضو اللجنة	رئيس اللجنة
	/3	/3	/3
الصياغة اللغوية ودقتها	/3	/3	/3
المعلومات العلمية ودقته	/3	/3	/3
الاخراج الفني	/3	/2	/2
الصور والجداول التوضيحية	/2	/2	/2
2- الاداء العام خلال انجاز المشروع (25٪)			
-الالتزام بالزيارات الاسبوعية	/9		
- ايجاد الحلول للمشاكل التي اعترضت المشروع	/4		
- الاطلاع على المصادر العلمية والمطالعة	/4		

- الجهد المبذول	/8		
3- نوعية المشروع (15٪)	/5	/5	/5
-فكرة المشروع جديدة ،متداولة ،جيدة،...........			
-ارتباط المشروع بالواقع والحاجة			
- الابداع في اخراج المشروع للواقع			
- سهولة الاستخدام			
4- عرض المشروع (20%)	/6	/7	/7
-التسلسل في شرح فكرة المشروع			
- التمكن من المادة والاجابة على الاسئلة			
- المظهر العام			
المجموع	/50	/25	/25
	رقما :100/ كتابة:		

الملحق رقم (7)

استبانة رأي الطلبة باستخدام نظام ادارة المواد الالكتروني

معلومات عامة:

الجنس:	ذكر:	أنثى:
المستوى الدراسي:	( ) سنة أولى ( ) سنة ثانية ( ) سنة ثالثة ( ) سنة رابعة	
نوع الكلية:	( ) إنسانية ( ) علمية	

الرقم	السؤال	نعم	لا	أحياناً
	هل تعتبر النظام سهل للتعامل معه؟			
	هل تعاملك مع النظام يوفر من وقتك مقارنة مع الطرق التقليدية الأخرى؟			
	هل سهّل لك النظام عملية الحصول على مصادر المواد؟			
	هل تؤيد إجراء الامتحانات بواسطة النظام؟			
	هل تستخدم النظام بإستمرار؟			
	هل تراسل مدرسيك من خلال النظام؟			
	هل تقدم مقترحات أو ملاحظات من خلال النظام؟			
	هل تستخدم النظام لأغراض غير دراسية؟			
	هل تؤيد استخدام النظام في كافة المواد بإختلاف طبيعتها؟			
	هل ترغب في الاستمرار بالتعامل مع النظام؟			
	هل ترى أن كافة المدرسين يستخدمون النظام بشكل فعّال؟			
	هل يشجعك مدرسيك على استخدام النظام؟			
	هل ترى في استخدام النظام مواكبة للتطور التكنولوجي في عصرنا الحالي؟			

الرقم	السؤال	نعم	لا	أحياناً
	هل هناك عدد كافٍ من أجهزة الحاسوب تمكنك من استخدام النظام بشكل دائم؟			
	هل هناك مساوئ للنظام؟ أذكرها.			

....

....

....

....

الملحق رقم (8)

جدول تقدم الطلبة

No of Student in their	-2001 2002	-2000 2001	-1999 2000	-1998 1999	-1997 1998	-1996 1997
st year1	153	123	114	162	60	176
nd year2	115	102	145	66	163	
rd year3	95	127	63	151		
th year4	116	57	142			
th year5	24	47				
th year6	12					
Graduate		73	127	76	22	

الملحق رقم (9)

نموذج اعتماد نتائج مادة

إحصائية النتائج النهائية للفصل الدراسي ....للعام الجامعي.........../...........

إسم المادة ....رقم المادة.................. الشعبة........... إسم المدرس..................

عدد الطلبة

المسجلون	المتقدمون للإمتحان النهائي	الغائبون عن الإمتحان النهائي	المنسحبون

المتوسط الحسابي:..............اعلى علامة:...............أدنى علامة:...............

	أقل من 50 راسب	59-50 ضعيف	67-60 مقبول	75-68 جيد	83-76 جيد جداً	100-84 ممتاز
%40						
%30						
%20						
%10						

عدد الطلبة					
النسبةالمئوية					

ملاحظة: الرجاء تعبئة النموذج بجميع البيانات المطلوبة لكل شعبة على حده، مع التأكيد على ضرورة تعبئة الجدول استناداً الى عدد الطلبة المتقدمين للإمتحان النهائي.

الملحق رقم (10)

استبانة رأي الطلبة بمادة معينة

إستبانة تقييم مادة التعلم بإستخدام الحاسوب

التخصص: نظم المعلومات الحاسوبية ☐ علم الحاسوب ☐

المستوى: 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

هدف الإستبانة: تقييم تجربة تدريس مادة التعلم بإستخدام الحاسوب لأول مرة في جامعة الزرقاء الخاصة.

	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	المادة ذات فائدة وأهمية (الحياة العملية / سوق العمل).					
2	قدمت المادة مفاهيم ونظريات وعلوم جديدة.					
3	المادة بسيطة وسهلة.					
4	حجم المادة المغطاة مناسب.					
5	لها علاقة بمواد الحاسوب الأخرى.					
6	لها علاقة اكثر بالمواد التربوية.					
7	تحتاج لمتطلبات سابقة (حددها في نهاية الإستبيان).					

	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
8	المادة مناسبة كمساق إختياري للسنة الرابعة.					
9	الكتاب المقرر مناسب.					
10	وفرة المراجع للمادة (انترنت / أخرى)					
11	تم عرض المادة بأسلوب وتسلسل مناسبين.					
12	من المناسب عرض المادة بإستخدام (Power Point Slides)					
13	تقديم المادة بإستخدام (Power Point Slides) ساعد في تسهيل المادة.					
14	سهولة الحصول على المادة من المدرس او الموقع الإلكتروني.					
15	من الأفضل إجراء امتحان واحد (Mid Exam) خلال الفصل فقط.					
16	الإسئلة الموضوعية هي الأنسب في امتحان هذه المادة.					
17	الامتحان المقدم كان مناسباً.					
18	من المناسب تقديم مشروع في نهاية الفصل.					
19	المادة تمكنني من عمل برنامج تعليمي متكامل بعد الإنتهاء من الفصل.					

	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
20	قام المدرس بتوصيل المادة بشكل مترابط، منظم، ومناسب.					
21	لا انصح زملائي بإختيار هذه المادة.					

أي ملاحظات او اقتراحات أخرى تراها مناسبة:

الملحق رقم (11)

استبانة رأي أرباب العمل

استبانة تقويم المؤسسات لخريجي التخصص

اسم المؤسسة .... البريد الإلكتروني ....

العنوان..

رقم الهاتف .... رقم الفاكس ....

اسم الموظف...

الوظيفة .... تاريخ التوظيف...

الرقم	البيان	موافق تماماً	موافق	غير متأكد	لا أوافق	لا اوافق ابداً
1	تتوفر لديه مهارات العمل الأساسية منذ بدايةتعينه في المؤسسة					
2	استفاد كثيراً من تعلمه في الجامعة في حياته العملية					
3	يمتلك ميزات ايجابية في الجانب المهني					
4	يعمل على تطوير مهاراته العملية بشكل مستمر					
5	اكتسب رضا المسؤولين في العمل بسرعة					
6	أخلاقه وسلوكياته في العمل بسرعة					
7	يعمل بكل فاعل ضمن فرق العمل في قسمه					
8	ينجز الاعمال المنوطة به في الأوقات المحددة لها					
9	متعاون مع زملائه الى حد كبير					
10	يحب التعلم من رؤسائه وزملائه					

الرقم	البيان	موافق تماماً	موافق	غير متأكد	لا أوافق	لا اوافق ابداً
11	يساعد زملائه على تطوير مهارتهم وأدائهم في العمل					
12	يحب عمله ويتفانى في انجاز ما يطلب منه					
13	يتميز بالقدرة على الأبتكار ولاأبداع في عمله					
14	يتميز بالقدرة على حل المشكلات التي تعترضه أثناء العمل					
15	يبادر بطرح مقترحات جيدة لتحسين مستوى الأداء في القسم					
16	يحرص على الدوام ونادراً ما يتغيب عن عمله					
17	لدى خريجي جامعة الزرقاء مميزات ومهارات عملية قد لا تتوفر لدى غيرهم					

الملحق رقم (12)

نموذج التقويم الداخلي لمادة

تقويم مادة دراسية

الدكتور .... المحترم

بناءا على قرار لجنة ضمان الجودة الخاصة بالقسم والمتعلق بتكليفكم بتقويم

مادة .... للفصل:.......................... العام الجامعي:

....

ارفق لكم الوثائق المتعلقة بالمادة المطلوب تقويمها (... Notes, Exams, Course Outline,)، راجيا منكم القيام بتقويم المادة وابداء ملاحظاتكم من حيث: تغطية المدرس لخطة المادة، وطريقة دريسها، وشمولها، وعمقها، ومستوى الامتحانات، وملائمة وسائل التقويم لطبيعة المادة، ونحوه.

وتقبلوا فائق الاحترام

ملاحظات المقيم

....

....

....

....

....

(يرجى استخدام ورق إضافي إن لزم الأمر)

ملحق رقم (13)

عينة من نماذج متابعة القرارات

نموذج متابعة اجتماعات الكلية والأقسام واللجان

الرقم	اسم اللجنة	شهر 1	شهر 2	شهر 3	شهر 4	ملاحظات
	مجلس كلية العلوم وتكنولوجيا المعلومات	جلستان	جلسة	جلسة	جلستان	
	مجلس قسم الحاسوب	3جلسات	جلستان	جلسة		
	مجلس قسم الرياضيات	جلستان	جلسة			
	اللجنة العلمية والثقافية	جلسة	جلستان	جلسة		
	لجنة البحث العلمي					لم تعقد اي اجتماع
	لجنة موقع الكلية		3 جلسات	جلسة		
	اللجنة الاجتماعية		جلسة	جلسة		
	لجنة امتحان الكفاءة	جلسة	جلسة			
	لجنة معادلة المواد					تم عقد العديد من الاجتماعات
	لجنة التحقيق					الاجتماعات وقت الحاجة
	لجنة الجداول					الاجتماعات

الرقم	اسم اللجنة	شهر 1	شهر 2	شهر 3	شهر 4	ملاحظات
	الدراسية					وقت طرح المواد
	لجنة متابعة الخريجين	جلسة		جلسة		
	لجنة الاعتماد ضمان الجودة					
	لجنة الامتحانات		جلسة		جلسة	

نموذج متابعة الخطة

الرقم	الوسائل والإجراءات	جهة التنفيذ	الزمن	ملاحظات
	إرشاد الطلبة المستجدين والقدامى.	لجنة الإرشاد وأعضاء الهيئة التدريسية	9/30-2007/10/04	تم التنفيذ
	لقاء العميد مع جميع أعضاء الهيئة التدريسية بالكلية وانتخاب ممثل الكلية في مجلس الجامعة.	العميد	الأسبوع الأول من بدء دوام أعضاء هيئة التدريس	تم التنفيذ
	انعقاد مجالس الأقسام لغرض انتخاب ممثل القسم في مجلس الكلية.	رؤساء الأقسام	الأسبوع الأول من بدء دوام أعضاء هيئة التدريس	تم التنفيذ
	تشكيل لجان الكلية لغرض القيام بالواجبات الموكلة لها ومتابعتها من قبل مجلس الكلية.	مجلس الكلية	الأسبوع الثاني من العام الجامعي	تم التنفيذ
	لقاء تعريفي لأعضاء الهيئة	لجنة امتحان	2007/10/01	تم التنفيذ

الرقم	الوسائل والإجراءات	جهة التنفيذ	الزمن	ملاحظات
	التدريسية حول استعدادات الكلية لامتحان الكفاءة	الكفاءة		

نموذج متابعة القرارات

الرقم	رقم القرار	موضوع القرار	جهة التنفيذ	الاجراء المطلوب	ملاحظات
1	12/1	تشكيل لجنة من هم برتبة أستاذ مشارك للنظر في طلب ترقية د.	ديوان القسم	كتاب للعمادة	تم التنفيذ
2	12/2	إيقاع عقوبة الإنذار الأول وترسيب الطالب ..... في مادة تنظيم وعمارة الحاسوب.	ديوان القسم	كتاب للطالب والمعنيين	تم التنفيذ
3	12/3	الموافقة على تخريج الطلبة المرفق أسماؤهم بشرط اجتيازهم لمواد الفصل الحالي والشروط المحددة لتخرج الطلبة.	ديوان القسم	كتاب للعمادة	تم التنفيذ
4	12/4	إقرار خطة الكلية للعام الدراسي الحالي 2008/2007	ديوان القسم	كتاب للعمادة	تم التنفيذ
5	12/5	تفعيل اجتماعات اللجان وإرسال تقارير الإجتماعات لديوان القسم	ديوان القسم	كتاب لرؤساء اللجان	تم التنفيذ

الملحق رقم (14)

عينة جدول زيارة ميدانية

Day 1 Wed. 15 Jan 14:30	Al Zarka Private University Meeting between reviewers, Departmental Representative and Institutional Facilitator (IF) to finalise the agenda for the review; discussion of any practical questions;	-30 15 minutes	لقاء اللجنة مع المنسق وممثل القسم
-1500 1630	Meeting on Academic Standards with all Computing faculty. This will include aims, use of reference points, curriculum, assessment, progression and achievement	hours1.5	اجتماع اللجنة مع جميع أعضاء الهيئة التدريسية في القسم
-1630 1730	Meeting with current undergraduate students (20-30)	hour1	لقاء اللجنة مع الطلبة (20 – 30)
-1730 1815	Tour of Learning Resources	hour4/3	جولة في الجامعة والمختبرات والمكتبة
-1815 1915	Team meeting IF present	hour1	لقاء مع المنسق
Day 2 Thurs. 16 Jan 08.30	Al Zarka Private University Meeting between reviewers, DR and IF to finalise the days activities	-30 15 minutes	لقاء مع المنسق وممثل القسم

- 0900 1100	Meeting with Computing faculty on Quality of Learning Opportunities. This will include teaching, learning, academic support, and all aspects of resources	hours2	الاجتماع مع اعضاء الهيئة التدريسية في القسم
- 1115 1200	Meeting with CS staff on Quality Management and Enhancement	hour1	لقاء مع اعضاء الهيئة التدريسية في القسم
- 1300 1400	Light lunch for team with past students and employers (if possible)	hour1	غداء خفيف مع الطلبة الخريجين الذي يعملون في شركات
-1215 1300 -1400 1700	The team will want to read the documentation in the base room and may wish to meet some faculty or other staff for discussion. We may wish to observe some classes (see note)	hours4	قراءة اللجنة للملفات إضافة إلى حضور لبعض المحاضرات
17.00-1800	Team Meeting, with IF present	hour1	لقاء اللجنة مع المنسق
Day 3 Sat 18 Jan 08.30	Al Zarka Private University Meeting between reviewers, DR and IF to finalise the days activities	-30 15 minutes	لقاء اللجنة مع المنسق وممثل القسم
-0900 1000	Review team to meet 6 graduation project students in laboratory to discuss their	hour1	لقاء اللجنة مع طلبة المشاريع (6)

	individual projects and organisation		
-1000 1300	The team will want to read the documentation in the base room and may wish to meet some faculty or other staff for discussion. We may wish to observe some classes (see note)	hours3	قراءة اللجنة للملفات
-1300 1400	Team meeting with IF present to review evidence base, identify any significant gaps and agree agenda for next meeting	hour1	لقاء اللجنة مع المنسق
-1400 1600	Clarification meeting with all CS Faculty followed by team writing key emerging points	-2 hours1	لقاء اللجنة مع أعضاء الهيئة التدريسية
-1600 1700	Private meeting of the team, no University staff will be present	hours2/1	لقاء خاص باللجنة
-1700 1730	Oral feedback of major strengths and weaknesses to Computing staff/University.	hours2/1	لقاء اللجنة الأخير لتقديم تقريرهم الشفوي

الملحق رقم (15)

قائمة الوثائق المساندة

- منشورات الجامعة
- منشورات المؤتمر العربي الدولي لتقنية المعلومات
- خطة تخصص نظم المعلومات الحاسوبية، والخطة الاسترشادية، وسجل المواد، وشجرة المواد.
- خطة تخصص علم الحاسوب، والخطة الاسترشادية، وسجل المواد، وشجرة المواد.
- مراسلات القسم بشأن مشاريع التخرج مع شركات ومؤسسات مختلفة لتوفير معلومات لهم ومساعدتهم.
- مراسلات القسم حول تدريب طلبة كليات المجتمع في القسم، ونماذج تقييمهم من قبل القسم.
- مراسلات متعلقة بتدريب بعض طلبتنا في شركات مختلفة.
- قائمة نشاطات القسم لاربع سنوات سابقة والتي يتم تقديمها بعد نهاية كل فصل للعمادة، ويظهر فيها جميع نشاطات القسم واجتماعاته.
- اعلانات القسم في الصحف اليومية والمجلات العالمية (مجلة CACM) وعبر الانترنت عن حاجة القسم لأعضاء هيئة تدريس.
- وثائق تبين آلية التعيين والتي تتضمن مقابلة وندوة وتقييم مجلس القسم لعضو هيئة التدريس.
- محاضر اجتماعات مجلس القسم لآخر سنتين والقرارات الصادرة وآلية متابعتها.
- محاضر اجتماعات اللجان الفرعية عن مجلس القسم (لجنة المختبرات كعينة).

- النماذج التي استخدمها القسم في القياس والتقويم (استبانة تقييم طريقة تدريس لغة باسكال ومادة مقدمة في علم الحاسوب والنتائج التي ترتبت عليها).
- نموذج تقييم عضو هيئة التدريس وبعض النتائج الخاصة بأعضاء القسم، إضافة الى صورة عن النموذج الآلي الذي سيستخدم قريباً.
- آلية تطوير الخطة مدعمة بوثائق (نقاشات مجلس القسم ومحاضر اجتماعاته ومحاضر اجتماعات لجنة الخطة).
- مراسلات بشأن المشاركة في مؤتمرات خارج الاردن في الحاسوب لأعضاء الهيئة التدريسية تبين مشاركتهم.
- المراسلات حول الدورات التي يعقدها القسم لرفع كفاءة الاساتذة والمشرفين وعينة من الاعلانات والخطوط العريضة للدورات.
- مراسلات القسم للعمادة حول تطوير التجهيزات في القسم.
- آلية شراء كتب الحاسوب وتطويرها بشكل دوري (عينة من آخر تعميمين لأعضاء الهيئة التدريسية لكتالوجات حديثة للانتقاء منها وعينة من آخر طلبيتين لكتب جديدة).
- صورة عن إتفاقية القسم مع شركة Sybase الأمريكية لتدريس لغة Sybase وتطبيق Power Builder في القسم.
- صورة من مراسلات القسم مع شركة Rational والعرض المقدم من طرفهم وكتاب رئيس القسم للعميد يطلب فيه شراء هذا التطبيق لاستخدامه في التخصص الجديد.
- صورة عن اتفاقيات الجامعة مع الجامعات الأخرى.
- مراسلات تبين مشاركة القسم في زيارة أقسام حاسوب في جامعات أخرى (كتاب رئيس الجامعة حول زيارة معهد تكنولوجيا الحاسوب في باريس).
- مراسلات تبين عضوية القسم في جمعية كليات تكنولوجيا المعلومات في الجامعات العربية وحضور رئيس القسم للاجتماع التأسيسي الذي عقد في مصر.

- مراسلات تبين عضوية الكلية في جمعية كليات الحاسبات والمعلومات في الجامعات العربية.
- مراسلات القسم مع العمادة والرئاسة لتبني إصدار مجلة تكنولوجيا المعلومات الخاصة بجمعية كليات تكنولوجيا المعلومات في الجامعات العربية.
- صورة عن كتب الرئيس لغايات إبتعاث السيد ...... والسيدة .... لأكمال دراسة الدكتوراه في بريطانيا.
- قائمة بالطلبة الذين تخرجوا وبيان الذي يعمل والذي لا يعمل مع بيان طبيعة العمل ومكانه.
- مراسلات القسم واتصالاته مع الخريجين من القسم لبيان استمرارية الاتصال والتعاون.
- عينة من ارشيف المواد الخاص بالقسم والذي يحتوي على الخطوط العريضة للمادة والامتحانات والوظائف والذي يتم تحديثه مع نهاية كل فصل.
- عينة عن تقارير مشاريع تخرج سابقة.
- عينة لامتحانات وإجابات الطلبة.
- ملف الطالب لغايات الارشاد.
- ملف المرشد لغايات الارشاد.
- الاطلاع على نماذج أوقات عضو هيئة التدريس بما فيها الساعات المكتبية والمعلقة على باب المكتب.
- الاطلاع على جدول كل مختبر والتطبيقات المتوفرة فيه والمواد التي يخدمها والمعلقة على باب كل مختبر.
- الاطلاع على تعليمات استخدام المختبرات والمعلقة في المختبرات.
- رسائل من شركات تم توظيف طلبة القسم فيها تبين رأيهم بهم.

- رسائل اعتماد القسم من مجلس التعليم العالي.
- ملف اعتماد القسم اعتماداً خاصاً.
- قوائم تزويد كتب الحاسوب من المكتبة تبين الكتب التي وصلت آخر شهر والتي وصلت خلال عام للمكتبة.
- قوائم كتب الحاسوب حسب قوائم الاعتماد الخاص.
- قوائم الأقراص المدمجة المتوفرة بالمكتبة.
- مراسلات المكتبة والتي تبين الاشتراك في بعض المجلات الالكترونية.
- الاطلاع على موقع الجامعة وموقع المؤتمر العربي الدولي لتقنية المعلومات على شبكة الانترنيت.
- الاطلاع على موقع القسم على الشبكة الداخلية للجامعة والذي يحتوي على كافة المعلومات اللازمة عن القسم.
- الاطلاع على المواد التعليمية (Web-based Courses) المتوفرة على موقع القسم.
- جدول برنامج تأهيل أعضاء الهيئة التدريسية الجدد ومدى مشاركة قسم الحاسوب به.
- دليل الطالب.
- دليل الجامعة.
- عينة من كتب دعوة لحضور اجتماع مجلس القسم.
- ملخصات المحاضرات الرئيسة الثلاث وندوة الحوار حول مشكلات تكنولوجيا المعلومات والتي عقدت على هامش المؤتمر العربي الدولي لتقنية المعلومات.
- جدول توزيع الطلبة على المرشدين لغايات الارشاد الاكاديمي والمعلق على لوحة الاعلانات.
- جدول توزيع مواد الحاسوب العملية على المختبرات والمعلقة على لوحة الاعلانات.

- الاطلاع على ملخصات السير الذاتية لأعضاء الهيئة التدريسية والموجودة على لوحة الاعلانات.
- محاضر اجتماعات منسقي المواد مع المدرسين للمواد المتعددة الشعب.
- تعاميم مختلفة للاطلاع لأعضاء الهيئة التدريسية حول بعض البرمجيات الحديثة ومنشورات مختلفة ومتخصصة في الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات والتي تتم بشكل دوري.
- قائمة الكتب المعتمدة للتدريس لمواد قسم الحاسوب والمعلقة على لوحة الاعلانات.
- كتاب رئيس قسم الحاسوب لمرشدي الطلبة المستجدين في القسم لحضور الاجتماع المركزي لمرشدي الطلبة المستجدين.
- كتاب رئيس القسم للمرشدين بضرورة زيادة الساعات المكتبية والالتزام بالدوام الاداري خلال اسبوع الارشاد.
- كتاب تشكيل اللجان الفرعية في الكلية والقسم.
- مراسلات لمشاركة بعض أعضاء الهيئة التدريسية والمشرفين في الندوات واللقاءات التي تعقدها بعض الشركات من فترة لأخرى في الاردن.
- مراسلات القسم للعمادة والرئاسة حول الحاجة الماسة لابتعاث بعض المتميزين من أعضاء الهيئة التدريسية من حملة الماجستير لاكمال الدراسة لمرحلة الدكتوراه مع الدراسات المرفقة حول ذلك.
- مراسلات القسم لبعض شركات الحاسوب بشأن الطلبة المتفوقين في القسم لمقابلتهم وامكانية توظيفهم.
- مراسلات القسم لبعض الشركات لتوفير محاضر متخصص في بعض البرمجيات والتطبيقات التي يستخدمها القسم لالقاء محاضرة في الجامعة لطلبة قسم الحاسوب.

- مراسلات القسم وعمادة الكلية ورئاسة الجامعة لاستضافة أساتذة زائرين من جامعات مختلفة تم عقد اتفاقيات معها (مراسلات جامعة البصرة بشأن د..........كزائر للقسم).
- عينة من اعلانات القسم للاعلان عن عقد محاضرة أو ندوة متخصصة لطلبة الحاسوب.
- عينة لبعض المراسلات بين القسم ونادي الحاسوب حول بعض الأنشطة المشتركة مع الخطوط العريضة للأنشطة (مراسلات وجدول اسبوع تكنولوجيا المعلومات).
- جدول اليوم العلمي الأول للكلية ومدى مشاركة قسم الحاسوب به.
- قائمة بالدوريات العربية والأجنبية المتخصصة في الحاسوب.
- صورة عن اتفاقية الجامعة مع شركة CEB لرخصة لغة أوراكل وأدواتها المختلفة والتي تبين تاريخ الرخصة.
- صورة عن اتفاقية الجامعة مع شركة STS لرخصة نظام تشغيل يونكس.
- مراسلات القسم للعمادة وللعلاقات العامة والتي تبين قائمة نشاطات القسم مع نهاية كل فصل دراسي.
- الدراسة التي أجريت على طلبة الجامعة حول "المشكلات التي يوجهها الطلبة في الجامعة في ضوء بعض المتغيرات" وتحليل النتائج والتي تم الاطلاع عليها من قبل أعضاء الهيئة التدريسية في القسم حسب نموذج خاص.
- مراسلات القسم مع بعض المؤسسات والشركات لقيام طلبة القسم من خلال مشاريع التخرج لعمل تطبيقات وبرامج لهم (مراسلات اتحاد الجامعات العربية مع القسم وبالعكس حول مشروع الدليل الالكتروني للجامعات العربية ومراسلات القسم مع سلطة الطيران المدني حول نظام الهبوط والاقلاع).
- نظام البعثات العلمية في الجامعة.

- نموذج جدول المحاضرات والساعات المكتبية لأعضاء الهيئة التدريسية للفصل الدراسي الحالي.
- نموذج تسجيل علامات المشاريع والتفصيل الدقيق فيه فيما يتعلق بالمشرف والممتحن.

الملحق رقم (16)

تقرير نهاية الزيارة الشفوي

فيما يلي نقاط الضعف والقوة كما وردت من رئيس اللجنة (الاشارة السالبة "-" تعني ضعف والاشارة الموجبة "+" تعني قوة)، مرتبة حسب المحاور الرئيسة ومترجمة ترجمة حرفية:

(أ) Design, Organization, and Content of Curriculum

+المؤتمر العربي الدولي لتقنية المعلومات الذي عقده القسم ومشاركتهم الفاعلة وأثره على الطلاب.

+ استخدام التكنولوجيا وأدوات البرمجة الحديثة والحرص على التقدم.

+الاعتماد على منهاج ACM في البداية.

+ التطوير في المنهاج وتطويعه للواقع حسب الحاجة.

-التعليمات المقيدة من وزارة التعليم العالي (هذه النقطة سلبية من جهة الوزارة وليس الجامعة حسب رأي اللجنة).

+الدورات التعليمية للقسم.

+التطور في الارتقاء في الطلبة حسب المنهاج من مستوى 1 ثم مستوى 2 وهكذا.

+عمق المواد المتقدمة لمستوى سنة رابعة مرضية

-مثال الخطوط العريضة لمادة نظم التشغيل قديم وليس متطور، معقول بالمقارنة مع متوسط الجامعات الامريكية ولكن ليس متميز.

-التركيز على البحث العلمي وربطه بالمواد المتقدمة.

ب) Teaching, Learning, and Assessment

+طريقة التعامل مع مشاريع التخرج واختيارهم ووضع العلامات والعرض أمام الجمهور والتقارير.

+طريقة المحاضرات التقليدية تتم بطريقة ممتازة ومتفاعلة بين الطلبة والمدرس ولكن يمكن تحسين الأداء باستخدام وسائل التعليم الحديثة مثل OHP لبعض المحاضرات لتوفير الوقت وخاصة مواد البرمجة.

+توفر الناحية العملية مع المواد التي تلائمها ذلك

+عمل مشاريع للمواد (في مادة تحليل النظم) كمثال في دوائر خارج القسم بحيث يتم تحليلها وبرمجتها

+طريقة تقويم آراء الطلبة والاستبانات المستخدمة.

+عمل الفريق للطلبة حيثما كان ضرورة موجود وهو جيد.

±المادة الإلكترونية التعليمية على موقع القسم لا تفاعل فيها لكنها أفضل من عدم وجودها. ونعتقد انها بحاجة الى أناس متفرغين. جيد أنكم حاولتم (ضرورة الاهتمام بذلك للتميز ووضع أناس متخصصون لانتاجها).

+البرامج المستخدمة والأنظمة ممتازة علماً أن هذا لم يكن الانطباع من التقرير.

+عمل أنشطة مثل الندوات المتخصصة والمؤتمر العربي لتقنية المعلومات ونادي الحاسوب.

± استخدام اللغة الإنجليزية ضعيف عند طلبة سنة اولى. يتوافق الشرح بالعربية مع فلسفة الجامعة بالعربية. عدم معرفة طلبة سنة اولى أن هناك مختبر لغات للاستعانة به للإنجليزي.

+القراءة والاطلاع بالإنجليزية على المراجع متوفرة ويستطيع الطالب المطالعة بالإنجليزية. طريقة الخلط بالعربية والإنجليزية لإيصال المعلومة ممتازة ويتناسب مع واقع الطلبة لتحصيل الأمثل.

(ج) **Student Progression and Achievement**

+نسبة الطالبات 40٪ ونسبة الطلبة 60٪ وهذا جيد حيث الاهتمام بالنساء واضح وخاصة في عدد المشرفات والمدرسات في كادر القسم.

+القوانين للانتقال من مرحلة الى أخرى للطلبة واضحة.

+تشجيع التفوق والمكافآت للأوائل إضافة الى التشجيع للمتفوقين في التوجيهي والخصومات المصاحبة.

+نسب الطلبة المنتقلين من مرحلة لأخرى حسب المعايير المقبولة ولا يتم انجاح الجميع وخاصة أنكم جامعة خاصة.

+نسب الذين يعملون جيدة بعد التخرج، حيث بلغت حوالي 88٪ في مجال تكنولوجيا المعلومات و 12٪ في مجالات أخرى.

+ابتعاث المتميزين في القسم لاكمال الدراسة للماجستير والدكتوراه.

(د) **Student Support and Guidance**

+الوثائق للطلبة مثل الخطة الدراسية الاسترشادية، الشجرة، دليل الطالب.

+الأرشيف الخاص بالقسم ممتاز ويحتفظ بآلية لتحسين أداء الطلبة ومتابعتهم مثل ملف الطالب، الامتحانات القديمة، ...

+كل طالب له مرشد ولا بد من مقابلة المرشد قبل التسجيل، ويتم زيادة ساعات المكتب قبل التسجيل. اضافة الى دور مجلس الطلبة في مساعدة الطلبة الجدد.

+علاقات القسم مع الخارج من شركات ومؤسسات ومساعدة الطلبة.

+معرفة الطلبة الخريجين ومتابعتهم وأين يشتغلون.

+الساعات المكتبية واضحة للطلبة والجدول المعلق على باب المدرس.

(هـ) **Learning Resources**

(1) الكادر

+ البدء في الحصول على مدرسين في تخصص نظم المعلومات الحاسوبية من الآن للاعداد له رغم أنه جديد وليس تحت التقييم.

+الاعلان وخاصة في الانترنيت للحصول على أعضاء هيئة تدريس اضافيين.

+نسب الأساتذة للطلبة بلغت 1:25 وهذا جيد لغايات التدريس أما نسب المشرفين للطلبة فبلغت 16:1.

-النسب عالية جداً لقسم يهتم بالأبحاث ويجب أن تكون النسبة 15:1 لغايات البحث العلمي وتشجيعه، لكن النسبة جيدة للتعليم فقط دون بحث، وحيث أن قسمكم يسعى للبحث وهذا ملاحظ فالنسبة عالية.

(2) المكتبة

±الكتب المتوفرة في المكتبة مقبولة ككمية. ولكن هناك نقص في الكتب المدعمة للبحث ولدعم الدراسات العليا لتشجيع الطلبة لاكمال دراستهم وللطلبة المتميزين.

-عدم وجود كتب متقدمة للبحث.

+طريقة شراء الكتب.

+حوسبة المكتبة والبحث باستخدام الحاسوب.

-ضرورة الوصول الى قاعدة البيانات من أي مكان في الجامعة عبر الشبكة الداخلية للجامعة.

+توفر أقراص مدمجة لها علاقة بالكتب.

(3) المختبرات

+نسبة الطلبة الى الأجهزة 1:1.6

+وجود بيئات مختلفة مثل NT + UNIX

+طريقة الاشراف على المختبرات ووجود لجنة خاصة بذلك.

+وجود مكتبة أقراص مدمجة في المختبرات ويمكن للطلبة إستعارتها.

+وجود جهاز لكل عضو تدريس وفي مكتبه وربطه على الشبكة وعلى الانترنيت.

+ساعات الدوام 8-4:30 ولكنها محددة بالنسبة لبريطانيا، لكن 5 ساعات لكل طالب كمعدل يومي ممتاز.

+40٪ من الطلبة في سنة اولى لديهم أجهزة في البيت ثم ارتفعت النسبة لطلبة سنة رابعة لتصل الى 90٪.

+وجود خطة لوجود حاسوب مركزي خادم يتم استخدامه من البيت من قبل الطلبة للوصول للمعلومات.

-عدم توفر أجهزة طباعة كافية ومناسبة.

(و) **Quality Management and Enhancement**

+طريقة معالجة المواد المتعددة الشعب والامتحانات الخاصة بها ومراجعتها من قبل المنسق.

-عدم مراجعة الامتحان المنفرد قبل عقده من لجنة أو نحوه.

+نموذج تقييم المواد والتحول الى النظام الآلي والاهتمام بالنتائج ومتابعتها. عدم ارجاع النتائج للطلبة عكس بريطانيا ، لكن هذا مقبول لبلد مثل الاردن بسبب طبيعتها.

+دور مجلس الطلبة.

+علاقات الطلبة مع الأساتذة ممتازة.

+تطوير كادر القسم من قبل القسم باستمرار وعلى مستوى الجامعة وخاصة دورة الأساتذة الجدد.

+تطوير مشرفي المختبرات ووجود دورات بشكل دوري لهم لمواكبة التطبيقات الجديدة.

+وجود لجنة اعتماد في القسم والجامعة للمتابعة والتأكد من مطابقة ذلك للمطلوب.

+متابعة المنهاج وتطويره بشكل دوري.

- عدم وجود وحدة لضمان الجودة.

- عدم وجود دليل للجودة.

المراجع

أ- المراجع العربية

- الأغا، وفيق، "مدى توافق مخرجات كليات الاقتصاد والعلوم الإدارية مع سوق العمل المحلي"، بحوث المؤتمر الثاني لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، ص 193- 218، 2003.
- أبو السعود، إبراهيم، "التقنيات الحديثة والحكومة الإلكترونية"، مجلة العربية 3000، النادي العربي للمعلومات، س5، ع1، ص 125- 138، مارس 2005.
- أبوالرب، عماد وفواعرة، حامد، "تقويم جودة تخصصات تكنولوجيا المعلومات"، بحث مقدم للنشر، 2008.
- أبوالرب، عماد، "معايير مقترحة لتقويم جودة برامج كليات تكنولوجيا المعلومات في الجامعات العربية"، جمعية كليات الحاسبات والمعلومات، اتحاد الجامعات العربية، 2008.
- أبوالرب، عماد، "التقرير النهائي لورشة تطوير وتحديث معايير اعتماد تخصصات تكنولوجيا المعلومات"، مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الأردن، 2005.
- أبوالرب، عماد، "ضمان جودة التعليم في الجامعة"، ورشة تهيئة أعضاء هيئة التدريس، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، 2003.
- أبوالرب، عماد والجراح، عمر والخوالدة، خليف وبطاينة، منذر، "اطار نموذج لتقويم جودة برنامج أكاديمي في مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي"، مجلة اتحاد الجامعات العربية: عدد خاص في ضمان جودة التعليم العالي، 2007.
- أبوالرب، عماد والوادي، محمود وهديب، أمجد والزغول، فواز، " دراسة تحليلية لمعايير اعتماد تخصصات تكنولوجيا المعلومات للجامعات الأردنية، مجلة علوم انسانية، هولندا، 2007.

- أبوالرب، عماد وقدادة، عيسى، "إطار نموذج مقترح لتقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية في مؤسسات التعليم العالي"، المجلة العربية لضمان الجودة، 2008.
- أبوالرب، عماد وياسين، مصطفى والجابر، أحمد وبطاينة، منذر، "معايير الاعتماد الخاص: واقع ورؤية"، ورشة تطوير وتحديث معايير اعتماد تخصص تكنولوجيا المعلومات، مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي، الجامعة الأردنية، الأردن، 2005.
- أبوالرب، عماد وحسن، ليلى، "اطار نموذج لتقويم جودة المواقع الالكترونية"، مجلة العربية 3000، مجلد 6، عدد 4، ص 59- 132، 2006.
- أبو فاره، يوسف أحمد، "تقويم جودة الخدمات التعليمية لكليات الاقتصاد بالجامعات الفلسطينية"، بحوث المؤتمر الثاني لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، ص 111–160، 2003.
- أبو شيخة، نادر أحمد، "إدراك الموظفين لمدى موضوعية تقييم أدائهم وعلاقته ببعض الخصائص الشخصية والوظيفية: دراسة تطبيقية على عينة عشوائية من الأجهزة الحكومية الأردنية"، مجلة الإدارة العامة، مج 45، ع 4، ص 639– 708، 2005.
- أحمد محمد برقعان، تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة خضرموت، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر، 2001.
- أحمد إبراهيم أحمد، الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر، ص 173، (2003).
- البكري، سونيا محمد، إدارة الجودة الكلية، الأسكندرية، الدار الجامعية، 2002.
- البرزنجي، آمال وعلوان، نوفل، "نحو تطبيق مبادئ الجودة الشاملة للنهوض بالمؤسسات التعليمية السياحية"، بحوث المؤتمر الثاني لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، ص 289- 326، 2003.

- إسلام أون لاين نت، أقوى ذراع إعلامية إسلامية: حصاد 5 سنوات، قطر، 2005.
- الأمم المتحدة، تقرير التجارة الإلكترونية للتجارة والتنمية، مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية، جنيف، 2004.
- اتحاد الجامعات العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، دليل منهجي للتقويم الذاتي لمؤسسات التعليم الجامعي العالي، تونس، 1998.
- اتحاد الجامعات العربية، دليل التقويم الذاتي والخارجي والاعتماد العام للجامعات العربية أعضاء الاتحاد، عمان، 2003.
- بدر الدين، أحمد أنور، "مجتمع المعلومات والمصيدة الكونية للدول النامية"، مجلة الإذاعات العربية، عدد خاص حول القمة العالمية لمجتمع المعلومات: أي رؤية؟ أي أبعاد؟ أي انتظارات؟، ع3، ص 53- 59، 2005.
- برنامج الأمم المتحدة للتطوير، تقييم نوعية وتأثير البرامج الأكاديمية: دليل مراجعة موضوع أكاديمي، الأردن، 2005.
- بسترفيلد، دال، الرقابة على الجودة، ترجمة سرور علي، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، 1995.
- بطاز، محمد والشناق، رفعت وحمدان، محمد، "تخصصات تكنولوجيا المعلومات ومجالات المعرفة المطلوبة"، ورشة تطوير وتحديث معايير اعتماد تخصصات تكنولوجيا المعلومات، مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي، الجامعة الأردنية، الأردن، 2005.
- بطاينة، منذر، "قياس أداء أعضاء هيئة التدريس في المؤسسات التعليمية"، مديرية المتابعة وضبط الجودة، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الأردن، 2004.
- بطاينة، منذر، "نظام إدارة ضمان جودة التعليم العالي"، ورشة عمل نحو بناء نظام ضمان جودة التعليم العالي، مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي، الأردن، 2003.
- البكري، سونيا محمد، "إدارة الجودة الكلية"، الدار الجامعية، 2002.
- جورج، ستيفن وكيرتش، ارنولد ديمرز (ترجمة حسين حسنين)، "إدارة

الجودة الشاملة: الاستراتيجيات والآليات المجرية في أكثر الشركات الناجحة اليوم"، دار البشير، عمان، 1998.

- جميل نشوان، "في ضوء مفهوم إدارة الجودة في فلسطين"، ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، برنامج التربية ودائرة ضبط الجودة في جامعة القدس المقترحة، مدينة رام الله، ص7، 3-2004/7/5.
- الجراح، عمر وأبو الرب، عماد والخوالدة، خليف وبطاينة، منذر، دليل إعداد تقرير التقويم الذاتي لبرنامج أكاديمي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الأردن، 2005.
- الدوري، زكريا مطلك، الإدارة الاستراتيجية: مفاهيم وعمليات وحالات دراسية، ط 1، الأردن، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2005.
- الدرادكة، مأمون وآخرون، "إدارة الجودة الشاملة"، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2001.
- درة، عبد الباري إبراهيم، "نحو ميثاق أخلاقي للهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية في ظل العولمة"، ملتقى التعليم العالي والعولمة: نحو ميثاق عمل أخلاقي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الأردن، 2005.
- هل، شارلز وجونز، جاديت، الإدارة الاستراتيجية، ط 1، المملكة العربية السعودية، دار المريخ للنشر، 2001.
- الوادي، محمود وعزام، زكريا، "مدى كفاءة أداء خريجي بكالوريوس تخصص العلوم المالية والمصرفية في السوق المصرفي الأردني"، مجلة الرابطة، المجلد الخامس، العدد الثاني، ص 7- 38، 2005.
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مشروع استراتيجية التعليم العالي والبحث العلمي للأعوام 2005- 2010، الأردن، 2006.
- وزارة التعليم العالي، تعليمات رقم (1) لسنة 1989: تعليمات الترخيص والاعتماد للجامعات الأهلية، الأردن، 1989.
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وثيقة توصيات ملتقى التعليم العالي والعولمة: نحو ميثاق عمل أخلاقي، وثيقة غير منشورة، الأردن، 2006.

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، التعليم العالي والبحث العلمي في المملكة الأردنية الهاشمية، الأردن، 2007.
- وناس، المنصف، "فجوة رقمية أم فجوة حضارية"، مجلة الإذاعات العربية، عدد خاص حول القمة العالمية لمجتمع المعلومات: أي رؤية؟ أي أبعاد؟ أي انتظارات؟، ع3، ص 60- 64، 2005.
- زايد، عبد الناصر، "ضمان جودة التعليم العالي من خلال تقويم الأداء الجامعي- دراسة تحليلية: قياس أداء أعضاء الهيئة التدريسية"، وقائع مؤتمر ضمان الجودة وأثره في أداء كليات الاقتصاد، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، ص 53- 72، 2003.
- الزبيدي، كامل علوان، "الجودة الشاملة ودورها في تقويم مؤسسات التعليم العالي حاضراً ومستقبلاً"، بحوث ندوة التعليم العالي: رؤية شاملة لدوره في الارتقاء بخطط التنمية، دمشق، 2003.
- الحاج، طارق، "استراتيجات التحول إلى نظام الجودة في الجامعات الخاصة"، بحوث المؤتمر الثاني لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، ص 161- 172، 2003.
- حمدان، محمد، "واجبات عضو هيئة التدريس"، ملتقى التعليم العالي والعولمة: نحو ميثاق عمل أخلاقي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الأردن، 2005.
- حمود، خضير كاظم، "إدارة الجودة الشاملة"، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2000.
- الحجار، رائد حسين، "التجربة اليابانية في الاعتماد وضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي والدروس المستفادة منها"، وقائع مؤتمر جودة التعليم الجامعي، جامعة البحرين، مملكة البحرين، ص 275- 298، 2005.
- الحنيطي، عبد الرحيم وبطاينة، منذر، "مؤشرات الأداء النوعي"، ورشة عمل المحور الثاني للمؤتمر الوطني للتعليم العالي والبحث العلمي، جامعة عمان الأهلية، الأردن، 2005.

- الحنيطي، عبد الرحيم ومحمود، سامي والجابر، أحمد وبطاينة، منذر، "نوعية التعليم والموائمة"، ورشة عمل المحور الثاني للمؤتمر الوطني للتعليم العالي والبحث العلمي، جامعة عمان الأهلية، الأردن، 2005.
- حسن، محمد حربي، "التقارير السنوية إطار لقياس كفاءة الجامعات"، بحوث الندوة العلمية والتربوية السابعة لجامعة الموصل، العراق، جامعة الموصل، 1988.
- يوسف، محمد محمود، "البعد الإستراتيجي لتقييم الأداء المتوازن"، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، بحوث ودراسات، القاهرة 2005.
- كاظم محمود خضير، إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء، دار المسيرة، عمان، الأردن، ص 83- 84، 2002.
- كورتل فريد، مبررات، "أساسيات وأساليب إدارة الجودة الشاملة في كليات الاقتصاد والعلوم الإدارية"، بحوث المؤتمر العلمي الثاني لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، ص 85–91، 2003.
- لجنة ضمان جودة التعليم العالي، "ورشة عمل نحو بناء نظام جودة التعليم العالي"، مجلس التعليم العالي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، البنك المركزي، الأردن، 2003.
- لشر، تريسا وعبد المعطي، ياسر، "تسويق المعلومات في مواجهة معلوماتية تتنافس وموارد تتناقص"، مجلة العربية 3000، النادي العربي للمعلومات، س5، ع2، ص 39- 54، يونيو 2005.
- ماضي، محمد توفيق، "إدارة الجودة: مدخل النظام المتكامل"، دار المعارف، 1995.
- مأمون الدرادكه، طارق الشلبي، الجودة في المنظمات الحديثة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 29، 2002.
- مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي، وثيقة هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي الأردنية: الأسباب والمبررات، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الأردن، 2005.

- مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي، وثيقة هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي الأردنية: الأسباب والمبررات، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الأردن، 2005.
- محجوب، بسمان فيصل، "إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية"، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2003.
- محمد وحيد صيام، "التعليم عن بعد كأحد نماذج التعليم العالي وبعض مجالات ضبط الجودة النوعية في أنظمته"، المؤتمر التربوي الخامس: جودة التعليم الجامعي، جامعة البحرين، البحرين، ص 677، 2005.
- محمود، أمين، "ملاحظات أولية حول الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي"، ورقة مقدمة في ندوة معايير الترخيص وأسس التقييم لمؤسسات التعليم العالي الخاص في البلدان العربية، الرباط، المغرب، 1988.
- الوادي، محمود والطائي، رعد عبد الله، "ضمان الجودة: صياغة المنهج وتحليل الممارسة"، بحوث المؤتمر الثاني لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية: ضمان الجودة وأثره في أداء كليات الاقتصاد، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، ص 32، 2003.
- المنظمة العربية للتنمية الإدارية، نظام للتقويم والاعتماد الأكاديمي لكليات العلوم الإدارية في الوطن العربي: الأسس والمعايير، جامعة الدول العربية، مصر، 2005.
- المنظمة العربية للتنمية الإدارية، نظام للتقويم والاعتماد الأكاديمي لكليات العلوم الإدارية في الوطن العربي: الأسس والمعايير، جامعة الدول العربية، مصر، 2005.
- ناجي معلا، "قياس جودة الخدمات المصرفية التي تقدمها المصارف التجارية في الأردن: دراسة ميدانية"، مجلة دراسات- العلوم الإدارية، المجلد 25، العدد 2، 1998.
- نعمان محمد الموسوي، "تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي"، المجلة التربوية، العدد 67، المجلد 17، جامعة الكويت، الكويت، 2003.

- السالم، مؤيد، "إدارة موظفي المعرفة في منظمات التعليم"، المؤتمر الثاني لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة العلوم التطبيقية، الأردن، ص 1- 17، 2006.
- مسوده، سناء، "معايير ومؤشرات مقترحة لضمان جودة مخرجات مؤسسات التعليم العالي"، مجلة الرابطة، المجلد الخامس، العدد الثاني، ص 127- 138، 2005.
- نخلة وهبة، مسأله النوعية في التربية، منشورات نخلة وهبة، بيروت، لبنان، ص39، 2003.
- سلامة، رمزي، "ضمان جودة مؤسسات وبرامج التعليم العالي"، ورشة العمل الخاصة بالتقويم الذاتي والخارجي للجامعات العربية أعضاء الاتحاد، اتحاد الجامعات العربية، الأردن، ديسمبر 2004.
- سلمان، جمال داوود، "تأثير تكنولوجيا المعلومات على التنمية الاقتصادية العربية"، مجلة الرابطة، الأمانة العامة لرابطة المؤسسات العربية الخاصة بالتعليم العالي، مج5، ع1، ص 131- 144، آذار2005.
- العامري، عباس علي والزبيدي، صباح حسن، "العملية التدريسية الجامعية في الكليات الأهلية العراقية وتأثير الجودة فيها مستقبلاً"، بحوث المؤتمر العلمي الثاني لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، ص 427- 474، 2003.
- عاليه، محمد كمال، "دور الجامعة في خدمة المجتمع المحلي : تجربة جامعة الإسراء الأهلية"، مجلة بحوث مؤتمر جامعة الزرقاء الأهلية حول التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح، الأردن، ص 325- 252، أيار 2000.
- عباس، محمد جلال، الأيزو 9000: أداة للتطوير المستمر، القاهرة، مكتبة المعرفة، 1997.
- عبد الباري درة، "دور التطوير التنظيمي في أداء الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية الهاشمية"، المؤتمر العلمي السادس للتدريب والتنمية الإدارية، إدارة الجودة الشاملة، القاهرة، مصر، 1993.

- عبد الحميد، إعراب، "إشكالية جودة المعلومات في المواقع الإلكترونية"، مجلة العربية 3000، النادي العربي للمعلومات، س5، ع1، ص 9- 25، مارس 2005.
- عبد العزيز السنبل، "مبادئ وإجراءات ضبط الجودة النوعية في أنظمة التعليم عن بعد"، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد (38)، ص 70- 117، 2001.
- عبد العظيم أنيس، "مقترحات لتحسين الجودة"، مؤتمر التعليم العالي في مصر وتحديات القرن 21، جامعة المنوفية، مصر، 1996.
- عبد الغني عبود، إدارة الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، مؤتمر مركز التطوير الجامعي، جامعة عين شمس، مصر، 2004.
- عزت، عبد الله، "اثر تطبيق أنظمة الجودة الشاملة على التعليم العالي في الأردن"، بحوث المؤتمر العلمي الثاني لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، ص 669–716، 2003.
- العكيدي، إبراهيم، "مؤشرات أو أسس ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في كليات الاقتصاد والعلوم الإدارية في مجموعة من الجامعات الأردنية الخاصة والعامة"، وقائع مؤتمر ضمان الجودة وأثره في أداء كليات الاقتصاد، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، ص 485- 563، 2003.
- علي محمد عبد الله أيوب، تطوير مدى فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة الشاملة في تطوير أداء الجامعات الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن، 2000.
- العزام، أحمد حسن، "الحكومة الإلكترونية في الأردن: إمكانية التطبيق"، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن، 2001.
- علي، نبيل وحجازي، نادية، الفجوة الرقمية: رؤية عربية لمجتمع المعرفة، عالم المعرفة، الكويت، 2005.
- عليان، ربحي مصطفى، مجتمع المعلومات والواقع العربي، دار جرير، عمان، 2005.

- عمر، فوزي إيمان، "طرق اختبارات القدرة على استخدام Usability Testing مواقع المكتبات على شبكة الإنترنت"، Cybrarians Journal، ع8، مارس 2006.
- عيد، سهير عبد الباسط، "تحديات عصر العولمة"، مجلة العربية 3000، النادي العربي للمعلومات، س5، ع2، ص 205- 210، يونيو 2005.
- فرحان، اسحق أحمد، "فلسفة التعليم الجامعي وأهدافه ورسالة الجامعة وأخلاقيات المهنة"، ورشة عمل تهيئة أعضاء هيئة التدريس، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، 2004.
- صالح، نصر، "نظرة شمولية على معايير ضبط الجودة في الجامعات"، مجلة الرابطة، الأمانة العامة لرابطة المؤسسات العربية الخاصة بالتعليم العالي، المجلد السادس، العدد الثاني، ص 7- 14، أيار 2006.
- صندوق الحسين للإبداع والتفوق، دليل تقييم وتعزيز الأداء النوعي لبرامج التعليم العالي في الأردن، 2005.
- الصرن، رعد حسن، كيف تتعلم أسرار الجودة الشاملة، ط 1، دمشق، دار علاء الدين للنشر والتوزيع والترجمة، 2001.
- القحطاني، سالم بن سعيد والمذهب، معدي بن محمد، "توافق مخرجات بكالوريوس الإدارة العامة مع احتياجات سوق العمل في المملكة العربية السعودية"، جامعة الملك سعود، مركز بحوث كلية العلوم الإدارية، المملكة العربية السعودية، 2004.
- قنبر، محمود والكبيسي، عبد الله، "دور مؤسسات التعليم العالي في التنمية الاقتصادية للمجتمع"، بحوث المؤتمر العلمي المصاحب للدورة الرابعة والعشرين لمجلس اتحاد الجامعات العربية، جامعة قطر، 1991.
- قطيشات، منيب والحاج حسن، محمد والشرايعة، أحمد، "أعضاء الهيئة التدريسية والكوادر المساندة الفنية والادارية"، ورشة تطوير وتحديث معايير اعتماد تخصصات تكنولوجيا المعلومات، مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي، الجامعة الأردنية، الأردن، 2005.

- روبرت كورنسكي، تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في التعليم والتدريب: تحديات الألفية الثالثة، منشورات مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية، ص 18، 2003.
- رعد الطائي، وعيسى قدادة، "إدارة الجودة الشاملة: مفهوم وإطار للتطبيق في الجامعات وكليات العلوم الإدارية لتطوير وتحسين مستويات الأداء"، مؤتمر كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية الثاني، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، ص275، 2003.
- شاكر أحمد فتحي، وهمام بدراوي زيدان، "تقويم أداء كليات التربية في ضوء إدارتها الفعالة: تصور مقترح"، بحث مقدم للمؤتمر التربوي الدولي الثالث، نحو إعداد أفضل لمعلم المستقبل، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط، عُمان، ص 89- 99، 2004.
- الشبراوي، عادل، الدليل العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة: أيزو 9000- المقارنة المرجعية، القاهرة، الشركة العربية للإعلام العلمي- شعاع، 1995.
- الشلبي، جمال والعتيبي، ختام، "أثر العولمة في قطاع المعلومات على التعليم في الأردن"، شؤون اجتماعية، س22، ع87، ص 9- 33، خريف 2005.
- الشمري، انتظار احمد وبني حمدان، خالد ، "متطلبات إدارة الجودة الشاملة وإمكانات تطبيقها في كليات الإدارة والاقتصاد"، بحوث المؤتمر العلمي الثاني لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، ص 737–775، 2003.
- الشوا، نسرين منيب، "اتجاهات موظفي القطاع العام نحو تطبيق الحكومة الإلكترونية في الأردن: دراسة ميدانية"، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، الأردن، 2004.
- الشناق، رفعت وعوجان، عرفات والبلبيسي، رائد، "تخصصات تكنولوجيا المعلومات ومتطلبات سوق العمل"، ورشة تطوير وتحديث معايير اعتماد تخصصات تكنولوجيا المعلومات، مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي، الجامعة الأردنية، الأردن، 2005.

- الشيخلي، عبد القادر، "أخلاقيات الأستاذ الجامعي"، مؤتمر التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، ص 507-548، 2000.
- شقير، يسرى، "إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي"، المؤتمر الثالث لإتحاد نقابات أساتذة وموظفي الجامعات الفلسطينية: الجودة والتميز والإعتماد في مؤسسات التعليم العالي، جامعة القدس، فلسطين، ص 308–332، 2007.
- تومسون، أرثر وستريكلاند، أيه، الإداره الاستراتيجية: المفاهيم والحالات العملية، ط 16، لبنان، مكتبة لبنان- ناشرون، 2006.
- توفيق عبد الرحمن، المناهج التدريسية المتكاملة، منهج إدارة الجودة الشاملة، مركز الخبرات المهنية للإدارة (PMEC)، الطبعة الثانية، القاهرة، مصر، ص 65، 2004.
- التميمي، عبد الفتاح والصريع، طالب والجراح، عمر وعبابنة، محمد، "مصادر التعلم"، ورشة تطوير وتحديث معايير اعتماد تخصصات تكنولوجيا المعلومات، مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي، الجامعة الأردنية، الأردن، 2005.
- الخبراء العرب في الهندسة والإدارة، ندوة سلسلة المواصفات الدولية ISO 9000، دمشق، الاتحاد العربي للإسمنت ومواد البناء، 1996.
- الخفاجي، نعمة عباس والغالبي، طاهر محسن، "تأثير المحيط الاستراتيجي على تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية"، بحوث المؤتمر الثاني لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، ص 73- 82، 2003.
- ضيف الله، أحمد، "ورشة عمل المحتوى الرقمي العربي: الواقع والآفاق وآلية التطوير"، النادي العربي للمعلومات، تونس، ص 181- 188، 11-12 فبراير 2005.
- الطائي، رعد وعيسى، قدادة، "إدارة الجودة الشاملة: مفهوم وإطار للتطبيق في الجامعات وكليات العلوم الادارية لتطوير وتحسين مستويات الأداء"، وقائع مؤتمر ضمان الجودة وأثره في أداء كليات الاقتصاد، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، ص259- 288، 2003.

- غيث، عبد السلام وقدادة، عيسى، "الاعتماد وضمان الجودة: تجربة جامعة الزرقاء الأهلية"، وقائع مؤتمر جودة التعليم الجامعي، جامعة البحرين، مملكة البحرين، ص 452- 483، 2005.
- غيث، عبد السلام، "معايير الاعتماد العام والخاص في الجامعات الأردنية الخاصة"، وقائع مؤتمر التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، ص 269- 302، 2000.
- غيث، عبد السلام، "معايير الاعتماد الخاص للعلوم الأساسية: أعضاء هيئة التدريس والكوادر المساعدة"، ورشة تطوير معايير الاعتماد الخاص للعلوم الأساسية، جامعة العلوم التطبيقية، الأردن، 2005.
- غريب، ماجدة عزت، "مواقع المكتبات الجامعية على شبكة الإنترنت: دراسة مقارنة لمواقع بعض المكتبات العربية والغربية (1)"، Cybrarians Journal، ع8، مارس 2006.

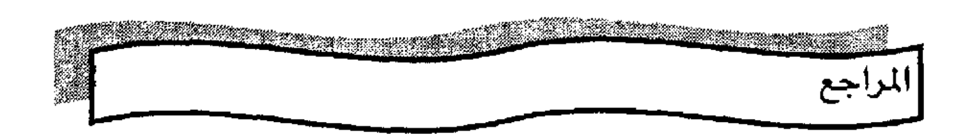
ب- المراجع الأجنبية

- Abanumy, A. Al-Badi, A. and Mayhew, P., "e-Government Website Accessibility: In-Depth Evaluation of Saudi Arabia and Oman", The Electronic Journal of e-Government, vol. 3, no. 3, pp. 99-106, 2005.
- ABET, Accreditation Policy and Procedure Manual, http://www.abet.org, USA, 2005.
- Abu Sharar, Talib, "Jordan's Experience in Building an Accreditation and Quality Assurance System", Higher Education Development Reform, Jordan, February 2007.
- Achour, H. and Bensedrine, N., "An Evaluation of Internet Banking and Online Brokerage in Tunisia", in Proceedings of the 1st International Conference on E-Business and E-learning (EBEL), Amman, Jordan, pp. 147-158, 2005.
- Aldhizer III, G. R. Turner, L. D. and Shank, M. D., "Determinants of Consulting Service Quality for Accounting and Nona Counting Services Provides", Journal of Information Systems, 16(1): 61-74, 2002.
- Al-Jarrah, Omar, "Self-Assessment Guidelines", First Jordanian Conference on Accreditation and Quality Assurance of Higher Education (JAQA), Jordan, 13-15 December, 2005.
- American Customer Satisfaction Index, "Nature, Purpose, and Findings", Journal of Marketing, vol. 60, pp. 7-18, October 2001.
- Anderson, D. R. Sweeney, D. J. and Williams, T. W., Static's for Business and Economics, West Publishing Company, 1990.
- Amir, D. and Sonderpandion, J., Complete Business Statistics, 5th Edition, McGraw Hill, New York, USA, 2003.
- Awamleh, R. and Fernandes, C., "Internet Banking: An Empirical Investigation into the Extent of Adoption by Banks and the Determinants of Customer Satisfaction in the United Arab Emirates", Journal of Internet Banking and Commerce, vol. 10, no. 1, 2005.

- Bank, John, Essence of Total Quality Management, London, Prentice Hall, 2000.
- Barad, M., "Economic Importance of Quality", in Wild, Ray (ed.), International Handbook of Production and operations Management, London, Cassell Educational Ltd., 1989.
- Barnes, S. and Vidgen, R., "Assessing the Quality of Auction Web Sites", in Proceedings of the 34th International Conference on System Sciences, 2001.
- Barnes, S. and Vidgen, "An Integrative Approach to the Assessment of e-Commerce Quality", Journal of Electronic Commerce Research, vol. 3, no. 3, pp. 114-127, 2002.
- Basu A., "Context-Driven Assessment of Commercial Web Sites", in Proceedings of the 35th Hawaii International Conference on System Sciences, 2002.
- Bonser, C., "Total Quality Education", Public Administration Review, no. 52, pp. 504-512, 1999.
- Bonesronning, Hans, "Can Effective Teacher Behavior be Identified? Economics of Education Review, vol. 23, pp. 237-247, 2004.
- Carl, Montano, "Total Quality Management in Tighter Education", Quality Press, vol. 32, no. 8, pp. 52-59, 1999.
- Chalk, M., "Establishing a Quality", Journal of Property Management Chicago, vol. 58, no.5, pp. 14-15, October 1993.
- Choi, T and Behling, O. Top, "Managers and TQM Success: One More Look After All These Years", Academy of Management Executives, pp. 37-47, February 1997.
- Choudrie, J. Ghinea, G. and Weerakkody, V., "Evaluating Global e-Government Sites: A View Using Web Diagnostic Tools", Electronic Journal of e-Government, vol. 2, no. 2, pp. 105-114, 2004.
- Ciampa, Dan, Total Quality: User's Guide for Implementation, Addison Wesley Publishing Company, USA, 1991.
- Cronin, J. J. and Taylor, S. A., "Measuring Service Quality: A Re-examination and Extension, Journal of Marketing, vol. 56, pp. 55-68, July 1992.
- Cruickshank, Mary, "Total Quality Management in the Higher Education Sector: A

Literature Review from an International and Australian Perspective", TQM and Business Excellence, vol. 14, no. 10, pp. 1159-1167, 2003.

- Crosby, Philip B., Quality is Free, New York, USA, 1979.
- Day, E. and Barksdale, H. C., "How Firms Select Professional Services" Industrial Marketing Management, vol. 21, pp. 85-91, Fall 1992.
- Delone, W. and Mclean, E., "The DeLone and McLean of Information Systems Success: A Ten-Year Update", Journal of Management Information Systems, vol. 19, no. 4, pp. 9-30, 2003.
- Deming, W. Edwards, Out of the Crises, Cambridge University Press, 1986.
- Dilworth, James B., Operations Management: Design, Planning and Control of Manufacturing and Services, McGraw Hill, 1992.
- Diniz, E. Porto, M. R. and Adachi, T., "Internet Banking in Brazil: Evaluation of Functionality, Reliability, and Usability", The Electronic Journal of Information Systems Evaluation, vol. 8, no. 1, pp. 41-50, 2005.
- ENQA, Quality Procedures in European Higher Education, Helsinki, Finland, 2003.
- Entin, D., "Whither TQM? A Second Look", AAHE Bulletin, vol. 46, no. 9, pp. 3-7, 1997.
- Erhan, Mergen, "Quality Management Applied to Higher Education", Total Quality Management, vol. 11, no.3, pp. 353-354, 2000.
- Evans, J. R., Applied Production and Operations Management, West Publishing Company, USA, 1993.
- Feigenbaum, A. V., Total Quality Control, New York, McGraw Hill, 1991.
- Fisher, Barry, Developing an ISO 9000 Quality System, Loughborough University, UK, 1996.
- Fisher, Barry, Installing Implement the Document at Loughborough University, Loughborough University, UK, 1996.
- Fornell, C. Michael, D. J. Eugene, W. A. Jaesung, C. and Barbara E. B., "The Placations for Future Research, Journal of Marketing, vol. 49, pp. 12-40, Fall 1996.



- Forrester Research Inc., available at: http://glreach/eng/ed/art/ 2004.ecommerce.php3, 2006.
- Gopal, K. Kangi and Tambi, A. F., "Total Quality Management in UK Higher Education Institutions", Total Quality Management, vol. 10, Issue 1, pp. 129-154, 1999.
- Gledec, G., "Evaluating Web Site Quality", in Proceedings of the 7th Internet Users Conference (CUC2005), Croatia, 2005.
- Goodizon, Ruth and Lewis, David, Handbook for Academic Subject Review, United Nations Development Programme, Jordan, 2003.
- Granath, K., "Evaluating Web Pages," available at: http://www.lib. umt.edu/research/guide/int_evalweb.htm, last visited, 2006.
- Gronroos, C., "A Service Quality Model and its Implications", European Journal of Marketing, vol. 8, pp. 36-44, Fall 1984.
- Gurau, C. and Ranchhod, A, "How to Calculate the Value of a Customer Measuring Customer Satisfaction: A Platform for Calculating, Predicting and Increasing Customer Profitability", Journal of Targeting Measurement and Analysis for Marketing, vol. 40, no. 3, pp. 203-219, 2002.
- Guru, K. B. Shanmugam, B. Alam, N. and Perera, J. C., "An Evaluation of Internet Banking Sites in Islamic Countries", Journal of Internet Banking and Commerce, vol. 6, no. 1, 2001.
- Harvey, D. and Brown, D., "An Experiential Approach to Organizational Development", 6th Edition, Prentice Hall, New Jersey, USA, 2001.
- Hasan, L. R. and Abuelrub, E., "Criteria for Evaluating Quality of Websites", in Proceedings of the 6th IBMA International Conference on Managing Information in Digital Economy, Germany, 2006.
- Hebert, F. Dellana, S. and Bass, k., "Total Quality Management in the Business School: The Faculty View Point", Advance Management Journal, vol. 60, pp. 20-31, 1995.
- Heimlich, J., "Evaluating the Content of Web Sites", Environmental Education and

Training Partnership Resource Library, Ohio State University, USA, 1999.

- Heimlich, J. and Wang, K., "Evaluating the Structure of Web Sites", Environmental Education and Training Partnership Resource Library, Ohio State University, USA, 1999.
- Heizer, Jay and Render, Barry, Operations Management, Prentice Hall, 2001.
- HFE, Promoting and Enhancing the Quality of Computer Science Programmes in Jordan: Subject Overview and Analysis, Hussien Fund for Excellence, Jordan, March 2003.
- Heizer, Jay and Render, Barry, Operations Management, Prentice Hall, USA, 2001.
- Hoyle, David, ISO-9000 Quality System Handbook, Butter Worth Heinemann, UK, 1997.
- Hutchins, David, Achieve Total Quality, Director Books, USA, 1992.
- Hobbs, Nathan, "How to Appraise Board Members", People Management, vol. 10, no. 10, pp. 42-43, 2004.
- Hong, S. C. and Goo, Y. I., "An Empirical Assessment of Service Quality and Customer Satisfaction in Professional Accounting Firms", Northeast Decision Sciences Institute, Thirty-Second Annual Meeting, Providence, Rhode, Island, USA, March 27-29, 2003.
- Horine, A. and Hailey, W., "Challenge to Successful Quality Management in Higher Education Institutions", Innovative Higher Education, vol. 20, no. 1, pp. 7-17, 1995.
- Hussin, H. Suhaimi, M. and Mustafa, M., "e-Commerce and Ethical Web Design: Applying the BBB Online Guidelines on Malaysian Web Sites", The International Arab Journal of Information Technology, vol. 2, no. 3, pp. 218-226, July 2005.
- Internet World Stats, available at: http://www. allaboutmarketresearch. com/internet.htm, 2006.
- Irani, Z. Beskese, A. and Love, P., "Total Quality Management and Corporate Culture: Constructs of Organizational Excellence", Technovation, vol. 24, pp. 643-650, 2004.

- Johnston, Robert and Clark, Graham, Service Operations Management, Prentice Hall, USA, 2001.
- Juncaj, Tony, "Do Performance Appraisals Work?", Quality Progress, vol. 35, no. 11, pp. 45-49, 2002.
- Juran, J. M., "The Quality Trilogy: A Universal Approach to Managing for Quality", Quality Progress, no. 19, pp. 19-24, 1986.
- Juran, J. M., Quality Control Handbook, McGraw Hill, 1974.
- Kanji, G. k, Measurement of Business Excellence, Total Quality Management, no. 9, pp. 633-643, 1998.
- Kanji, G. k. and Yul, H., Total Quality Culture, Total Quality Management, no. 8, pp. 417-428, 1997.
- Kanji, G. K, "Total Quality Management in UK Higher Education Institution", Total Quality Management, vol. 19, pp. 129-154, 1999.
- Kanji, G. K., "Implementation and Pitfalls of Total Quality Management", Total Quality Management, no. 7, pp. 331-343, 1996.
- Kanji, G. K and Malek, A., "TQM in US Higher Education", Best on Quality, 1999.
- Kermally, Sultan, Effective Knowledge Management: A Best Practice Blueprint, John Willey & Sons, England, 2002.
- Khatib, F. and Awwad, M., "Measuring the Service Quality of Marketing Information System Technology: The Case of Jordanian Commercial Banks Sector", Mutah Lil-Buhuth Wad-Dirasat, vol. 18, no. 4, 2003.
- Kokkinaki, I. A. Mylonas, S. and Mina, S., "e-Government Initiatives in Cyprus", e-Government Workshop (eGOV05), Brunel University, UK, September 2005.
- Krauss, K., "Testing an e-Government Website Quality Questionnaire: A Pilot Study", in Proceedings of the 5th Annual Conference on World Wide Web Applications (WWW2003), 2003.
- Lautenbach, M. A. E. Schegget, I. S. Schoute, A. M. and Witteman, C. L. M, "Evaluating the Usability of Web Pages: A Case Study", available at:

http://www.phil.uu.nl/preprints/ ckipreprints/PREPRINTS/preprint011.pdf, last visited, 2006.

- Lawrence, J. and McCollough, M., "A Conceptual Framework for Guaranteeing Higher Education", Quality Assurance in Higher Education, vol. 9, no. 3, pp. 139-152, 2001.
- Lewis, R. C. and Booms, B. H., "Defining and Measuring the Quality of Customer Service", Marketing Intelligence and Planning, vol. 8, no. 6, pp. 11-17, 1990.
- Lin, O. and Joyce, D., "Critical Success Factors for Online Auction Web Sites", in the Proceedings of the 17th NACCQ, 2004.
- Logothelis, N, Managing for total quality from Deming to Tauchi SPS, Prentice Hall of India, 1997.
- Longenecker, Clinton and Fink, Lawrence, "Creating Effective Performance Appraisals", Industrial Management, vol. 14, no. 51, pp. 18-23, 1999.
- Lovelock, Chrestopher and Wright, Lawren, Principles of Service Marketing and Management, Prentice Hall, USA, 1992.
- Ma, H. and Zaphiris, P., "The Usability and Content Accessibility of the e-Government in the UK", in Proceedings of Human Computer Interaction International Conference, Greece, 2003.
- Madeja, N. and Schoder, D, "Designed for Success: Empirical Evidence on Features of Corporate Web Pages", in the Proceedings of the 36th Hawaii International Conference on System Sciences, 2003.
- Malhotra, K. M. and Briks, D. F., Marketing Research: An Applied Approach, European Edition, Prentice Hall, 2000.
- Masterson, S. and Tylor, M., "Total Quality Management and Performance Appraisal: an Integrative Perspective, Journal of Quality Management, vol. 1, no. 1, pp. 67-89, 1996.
- Mergen, Erhan, Quality Management Applied to Higher Education, Total Quality Management, vol. 11, no. 3, pp. 345-353, 2000.
- Mich, L. Franch, M. and Gaio, L., "Evaluating and Designing Web Site Quality",

Feature Article, IEEE Multimedia, IEEE Computer Society, January-March, 2003.

- Mitra, Amitava, Fundamentals of Quality Control and Improvement, Macmillan Publishing Company, 1993.
- Mergen, Erhan, "Quality Management Applied to Higher Education", Total Quality Management, no. 11, PP. 345-353, 2000.
- Molla, A. and Licker, S. P., "e-Commerce Systems Success: An Attempt to Extend and Respecify the Delone and Maclean of IS Success", Journal of Electronic Commerce Research, vol. 2, no. 4, pp. 131-141, 2001.
- Nayfeh, Adnan, "Globalization and the Need for Educational Reform", First Jordanian Conference on Accreditation and Quality Assurance of Higher Education (JAQA), Jordan, 13-15 December 2005.
- Oakland, John, Total Quality Management, Butterworth-Heinemanu, 2001.
- Oliver, Richard L., "Whence Consumer Loyalty?", Journal of Marketing, vol. 63, pp. 33-44, Fall 1990.
- Ono, Hiroshi, "College Quality and Earnings in the Japanese Labor Market, Industrial Relations, vol. 43, no. 3, pp. 595-616, 2004.
- Painter, Charles, "Ten Steps for Improved Appraisals", Supervision, vol. 64, no. 10, pp. 12-14, 2000.
- Parasuraman, A. Zeithamly, V. and Berry, L., "SERVQUAL: A Multiple-Item Scale for Measuring Consumer Perception of Service Quality", Journal of Retailing, vol. 64, pp. 12-40, Fall 1988.
- Parasuraman, A. Zeithamly, V. and Berry, L., A Conceptual Model of Service Quality and its Implementation, 1985.
- Paynter, J. and Chung, W., "An Evaluation of Internet Banking in New Zealand", in Proceedings of the 35th Hawaii International Conference on System Sciences, 2002.
- Pew Internet & American Life Project, Senior Research Fellow Deborah Fallows, February 2006.
- Puay, C. L. and Nelson, K. H., "A Study of Patients Expectations and Satisfaction in

Singapore Hospitals, International Journal of Health Care Quality Assurance, vol. 13, no. 7, 2000.

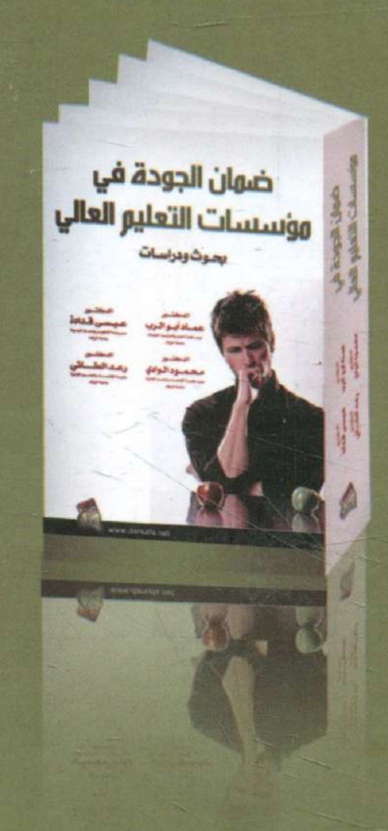
- QAA, Academic Standards: Computing, QAA, UK, 2000.
- QAA, Handbook for Academic Review, http://www.qaa.ac.uk, United Kingdom, 2005.
- Schonberger, R., "Total Quality Management Cuts a Broad Swatch Through Manufacturing and Beyond", Organizational Dynamics, Spring, pp. 16-28, 1992.
- Sekaran, Uma, Research Methods for Business: A skill Building Approach, John Wiley & Sons, USA, 2003.
- Segal, Jonathan, "Your Appraisal System?", Human Resource Magazine, vol. 45, no. 10, pp. 199-206, 2000.
- Signore, O., "A Comprehensive Model for Web Sites Quality," in the Proceedings of the 7th IEEE International Symposium on Web Site Evolution (WSE'05), 2005.
- Singh, I. and Sook, A., "An Evaluation of the Usability of South African University Web Sites", in Proceedings of the 2002 CITTE Conference, Durban, South Africa, 2002.
- Singh, M. and Fisher, J., "Electronic Commerce Issues: A Discussion of Two Exploratory Studies", in the Proceedings of the Electronic 3rd Annual Conference on Electronic Commerce, Victoria University, New Zealand, November 1999.
- Singh, S., Quality Guide to ISO 9000-9002, Kaizen Books, New Delhi, 1999.
- Singh, S., ISO 9000 and Total Quality Management, New Delhi, Commonwealth Publishers, 1997.
- SIU (Southern Illinois University), Faculty Performance Evaluation: Faculty Handbook, USA, 1996.
- Srivihok, A., "An Assessment Tool for Electronic Commerce: End User Evaluation of Web Commerce Sites", Technical Report, Faculty of Science, Kasetsart University, Bangkok, Thailand, 2000.

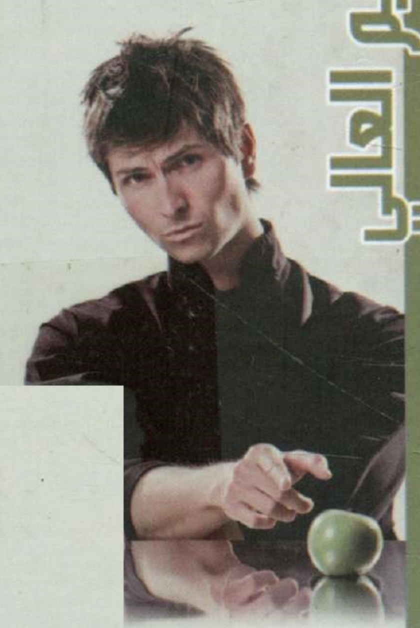
- Swiss University, Guidelines for Academic Accreditation in Switzerland, the Swiss University Conference, December 2002.
- Tan, F. and Tung, L., "Exploring Website Evaluation Criteria Using the Repertory Grid Technique: A Web Designers' Perspective", in the Proceedings of the 2nd Annual Workshop on HCI Research in MIS, WA, December 2003.
- Teas, R. K., "Consumer Expectations and the Measurement of Perceived Service Quality", Journal of Professional Services Marketing, vol. 8, no. 2, pp. 33-53, 1993.
- The Joint Task Force for Computing Curricula, Computing Curricula: The Overview Report, ACM and IEEE-CS, 2005.
- Thompson, Arther A. and Strikland, A. J., Strategic Management: Concepts and Cases, New York, McGraw Hill, 2001.
- Tunks, Roger, Fast Track to Quality, McGraw Hill, 1992.
- Turner, L. D. Aldhizer III, G.R. and Shank, M. D., "Client Perceptions of MAS Quality as Measured by a Marketing-Based Service Quality Model", Accounting Horizons, vol. 13, no. 1, pp. 17-36, 1999.
- Vonderombse, Mark A. and White, Gregory P., Operation Management: Concepts, Methods and Strategies, West Publishing Company, 1993.
- UMD (The University of Michigan-Dearborn), Faculty Members Appraisal Form, UMD, USA, 2004.
- UNDP, Quality Assessment of Computer Science and Business Administration Education in Arab Universities: A Regional Overview Report, United Nations Development Programme, Regional Bureau for Arab States, USA, January 2005.
- UWE (University of the West of England), Faculty Members Appraisal, UK, 2003.
- Wadsworth, Harrison, Modern Methods for Quality Control and Improvement, John Wiley and Sons Inc., USA, 2002.
- Welsh, J. and Dey, S., "Quality Measurement and Quality Assurance in Higher Education", Quality Assurance in Education, vol. 10 , no. 1, pp. 17-25, 2002.
- Wenham, D. and Zaphiris, P., "User Interface Evaluation Methods for Internet Banking

Web Sites: A Review, Evaluation and Case Study", in J. Jacko and C. Stephanidis (Ed.), Human-Computer Interaction, Theory and Practice, Lawrence Erlbaum, Mehwah, USA, pp. 721-725, 2003.

- Wheelen, Thomas L. and Hunger, David, Strategic Management and Business Policy, Addison Wesley Publishing Company, New York, 1995.
- Wiklund, H. Klefsjo, B., Wiklund, P. and Edvordsson, B., "Innovation and TQM in Swedish Higher Education Institution: Possibilities and Pitfalls", TQM Magazine, vol. 15, no. 2, pp. 99-107, 2003.
- Woodhouse, David, "Approaches to Quality Assurance", First Jordanian Conference on Accreditation and Quality Assurance of Higher Education (JAQA), Jordan, 13-15 December 2005.
- Woodside, A.G. Frey, L. L. and Daly, R. T., "Linking Service Quality Customer Satisfaction, and Behavioral Intention", Journal of Health Care Marketing, vol. 9, pp. 5-17, December 1989.
- Yoo, S. and Jin, J., "Evaluation of the Home Page of the Top 100 University Web Sites", Academy of Information and Management Sciences, vol. 8, no. 2, pp. 57-69, 2004.
- Younes, Bassem, "Faculty Evaluation: Towards a Happy Balance Between Competing Values", World Transactions on Engineering and Technology Education, vol. 2, no. 1, pp. 117-120, 2003.
- Zhang, P. and Dran, G., "Expectations and Ranking of Website Quality Features: Results of Two Studies on User Perceptions", in the Proceedings of the 34th Hawaii International Conference on System Sciences, 2001.
- Zeithami, V. A. Parasuraman, A. and Berry, L. L, "Reassessment of Expectations as a Comparison Standard in Measuring Service Quality: Implications for Future Research, Journal of Marketing, vol. 58, no. 1, pp. 111-124, 1994.
- Zeithaml, V. A. Bitner, M. J., Servive Marketing: Integrating Customer Focus Across the Firm, McGraw-Hill, 2000.

ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي











عمان - شارع الملك حسين - مجمع الفحيص التجاري
تلفاكس: 4612190 6 962+ ص.ب 922762 عمان 11192 الأردن
www.darsafa.net E-mail:safa@darsafa.net